

**A escolha docente no estágio supervisionado: uma análise histórico-cultural por meio das lentes da Teoria da Atividade**

**Teacher choice in the supervised internship: a cultural-historical analysis through the lens of Activity Theory**

Wilson Carvalho  
Universidade Federal de Santa Catarina  
Florianópolis – Brasil

Juliano Camillo  
Universidade Estadual de Campinas  
Campinas – Brasil

**Resumo**

Este artigo utiliza conceitos de Leontiev para analisar licenciandos em Química, destacando o alinhamento entre motivo e objetivo na escolha do curso. Contudo, as escolhas não resultam de decisões isoladas, mas de uma construção de significados mediada pela relação entre o “eu” e o “outro”. Essa dinâmica gera uma rede complexa de motivos que nem sempre convergem para o objetivo da graduação. Por meio de entrevistas dialógicas, o estudo busca identificar rupturas no sentido atribuído por esses estudantes. Os dados, fragmentos de uma pesquisa de doutorado em andamento, são analisados à luz de teorias bakhtinianas, como Enunciação e Alteridade. A análise, na perspectiva histórico-cultural, revela uma rede de significados, construída coletiva e individualmente, que orienta a escolha pelo “ser professor”, rejeitando visões reducionistas que atribuem o fracasso apenas ao indivíduo.

**Palavras-chave:** Licenciatura em Química; Perspectiva Histórico-Cultural; Teoria da Atividade.

**Abstract**

This article applies Leontiev’s concepts to analyze Chemistry undergraduates, emphasizing the alignment between motive and objective in their choice of study. However, these choices are not the result of isolated decisions, but a construction of meaning mediated by the relationship between the “self” and the “other.” This dynamic generates a complex network of motives that do not always converge with the objective of graduation. Through dialogical interviews, this study aims to identify ruptures in the meaning attributed by these students. The data, fragments of an ongoing doctoral research project, are analyzed through Bakhtinian theories such as Enunciation and Otherness. From a historical-cultural perspective, the analysis reveals a network of meanings both collectively and individually constructed, that guides the choice of “becoming a teacher,” rejecting reductionist views that attribute failure solely to the individual.

**Keywords:** Chemistry Degree; Cultural-Historical Perspective; Activity Theory.

## **Introdução**

Compreender os caminhos que levam à escolha de um curso de licenciatura e à futura profissão docente é sempre uma tarefa complexa, principalmente quando estão em jogo, como em qualquer escolha profissional, aspectos econômicos, políticos, afetivos etc.

A literatura específica tem revelado diversas justificativas que são apresentadas diante da possibilidade de tornar-se professor. Feitosa (2013), no caso da Licenciatura em Física na Universidade Federal do Sergipe, aponta, por exemplo, que os licenciandos afirmam optar pela licenciatura por gostar de ensinar, ter vontade de ser professor ou de transmitir conhecimento; ou, ainda, devido às oportunidades no mercado de trabalho, reconhecendo a demanda por professores de Física. Também mencionam o gosto pela Física e pelas ciências exatas ou têm a curiosidade como motivação. Além disso, indicam a influência de alguém sobre suas escolhas e, por fim, relatam a escolha da licenciatura por falta de outras opções disponíveis.

Silva *et al.* (2018), a partir de referenciais teóricos sobre motivação, aponta, nos cursos de Licenciatura em Geografia, Letras, Música e Química de uma universidade pública da Bahia, motivações intrínsecas e extrínsecas. As motivações intrínsecas são oriundas da vontade, desejo, gosto e afinidade pela profissão docente, sem a influência de fatores externos, como recompensas, pressões e ameaças. Assim, os estudantes escolhem a licenciatura por um interesse genuíno e pessoal na área de ensino e pela satisfação que a profissão proporciona. Exemplos incluem o gosto pela matéria específica (como Química ou Música) e a valorização da docência como base para a formação de outras profissões.

Por outro lado, as motivações extrínsecas são influenciadas por fatores externos, como pressões sociais e familiares, além da busca por recompensas, como a obtenção de um diploma ou a garantia de uma colocação no mercado de trabalho. A escolha pode ser motivada pela percepção de que a profissão docente oferece oportunidades de emprego, mesmo que a carreira seja socialmente desvalorizada. Os autores ainda apontam que, apesar da desvalorização social da profissão docente, muitos estudantes ainda a veem como fundamental para a formação de cidadãos críticos e reflexivos, e como uma base essencial para todas as outras profissões.

No caso da Licenciatura em Física de universidades federais do Rio Grande do Sul, Silva e Barbosa (2019), a partir de uma perspectiva sociológica, traçam os principais perfis de quem

escolhe a licenciatura: a maioria dos estudantes realizou o ensino médio em escolas públicas e vêm de famílias nas quais os pais possuem, em geral, o ensino médio completo. Esses candidatos são oriundos de classes menos favorecidas, com renda familiar entre 1 e 3 salários mínimos, cujo principal motivo para a escolha do curso é o atendimento às suas aptidões e interesses pessoais. Ademais, muitos deles estão realizando o vestibular pela primeira vez.

Além disso, o próprio curso de licenciatura e as disciplinas do currículo também desempenham papéis importantes na (manutenção ou modificação da) escolha pela carreira docente. No caso do estágio supervisionado, Moraes e colegas (2019) enfatizam sua importância como uma etapa crucial na formação inicial de professores, permitindo que os licenciandos reflitam e construam (ou desconstruam) expectativas sobre a profissão docente e sobre o “ser professor”.

Na pesquisa por eles realizada, alguns licenciandos relataram que as experiências vivenciadas durante o estágio supervisionado os desmotivaram a seguir a carreira docente, principalmente devido a dificuldades de relacionamento com alunos e professores regentes, problemas de indisciplina e falta de autonomia. Esses fatores externos podem, portanto, enfraquecer a motivação dos futuros professores.

Por outro lado, a partir da mesma pesquisa, licenciandos também mencionaram aspectos positivos, como a oportunidade de aplicar conhecimentos teóricos na prática, desenvolver um sentimento de competência ao enfrentar desafios e estabelecer boas relações com estudantes e professores. Essas experiências positivas podem fortalecer sua motivação e seu interesse. Nesse sentido, o estágio supervisionado pode, então, tanto motivar quanto desmotivar os licenciandos pela carreira docente, dependendo das experiências e do apoio recebido durante essa fase formativa.

Assim, são muitos os elementos que constituem o processo por meio do qual os licenciandos escolheram (antes do ingresso na universidade) e escolhem/escolherão/desistirão (ao longo do curso) da profissão docente.

De modo a contribuir para a compreensão desse complexo processo de escolha profissional, no presente trabalho nos filiamos a uma perspectiva histórico-cultural (Mouretti; Moura, 2010) que nos permite considerar a atividade docente como um trabalho intencional e orientado por objetivos, onde o professor se constitui como tal ao desenvolver ações que enfrentam os desafios cotidianos do ensino.

Essa teoria enfatiza a importância da mediação no processo de aprendizagem, destacando que a atividade humana é mediada por signos e instrumentos historicamente construídos, cujos significados são sociais e atribuídos de sentidos pessoais. Ela ainda ressalta a importância da mediação e da colaboração no processo de aprendizagem, sugerindo que a formação docente deve ocorrer em ambientes de trabalho colaborativo, onde os licenciandos possam se apropriar dos artefatos culturais de forma mediada e significativa, tomando o ambiente de formação para além da instrumentalização técnica da função docente e destacando o caráter coletivo e social da profissão (Pimenta; Lima, 2017).

Além disso, a teoria histórico-cultural propõe a superação do conceito de competência individual, em favor dos conceitos de trabalho e atividade. Esses conceitos são vistos como mais adequados para uma formação que contribua para a libertação e humanização dos futuros docentes, em vez de sua alienação. A formação docente, segundo essa perspectiva, deve ser um processo coletivo e colaborativo, na qual os professores desenvolvem suas práticas pedagógicas em conjunto, refletindo e reorganizando suas ações de forma contínua (Mouretti; Moura, 2010).

Buscamos, então, a partir de uma disciplina de estágio supervisionado de um curso de Licenciatura em Química de uma universidade pública no estado do Paraná, compreender como os licenciandos, inseridos em uma atividade (coletiva) orientada ao objeto de produção de situações de ensino, produzem significado sobre sua própria formação e sobre a escolha de sua atuação docente no futuro.

### **Pressupostos teórico-metodológicos: atividade humana, suas necessidades e ações individuais e coletivas**

Na perspectiva adotada aqui, tem-se que a atividade humana – necessariamente coletiva, material e prática – é a forma básica de produção e reprodução da vida humana e é responsável por constituir tudo o que é humano nos seres humanos, incluindo a subjetividade (Stetsenko, 2013).

Através de atividades, os seres humanos constroem suas próprias vidas, mas o fazem por meio da apropriação e da produção de artefatos culturais disponíveis e disponibilizados na cultura humana. Leontiev (2021), a partir de uma análise desenvolvimental, busca explorar os fundamentos que dão origem às atividades e ações dos sujeitos coletivos. Para ele, o motor reside na busca pela satisfação de necessidades, sejam elas materiais ou psíquicas, de diversas

ordens, seja de manutenção mais básica da vida, como alimentar-se ou proteger-se, ou de necessidades que vão surgindo a partir da complexificação da cultura humana, que passa a impor novos modos de vida e de organização prática.

Para Leontiev (2021), os fatores naturais que impulsionam as ações dos animais são determinados em grande parte por uma carga genética instintiva específica que direciona suas ações. Os instintos de sobrevivência, guiados pelo gene, orientam suas interações com o mundo, sofrendo poucas ou nenhuma modificação ao longo da sua história de existência. Por exemplo, a construção e a estrutura do ninho do pássaro joão-de-barro permanecem constante ao longo de sua história, assim como ocorre com outras espécies, como abelhas e formigas (Leontiev, 2004).

Enquanto as ações dos animais são primordialmente orientadas para atender às suas necessidades biológicas de maneira direta – como no caso de um animal faminto que caça e abate sua presa para saciar a fome –, na sociedade humana organizada, as necessidades biológicas, geralmente, não são satisfeitas de forma direta. Assim, para atender a essas necessidades, ocorrem as mediações sociais, que evoluem de acordo com a história e a cultura nas quais os indivíduos estão imersos (Leontiev, 2021). Nesse contexto, ao abordar a dinâmica da relação entre o indivíduo, a sociedade e suas necessidades, Leontiev (2021) recorre a um exemplo hipotético da caçada primitiva.

Em síntese, o autor descreve uma caçada realizada por um grupo primitivo. Nesse cenário, podemos imaginar a organização de tarefas, onde um determinado indivíduo é responsável por espantar o animal, enquanto outros membros do grupo permanecem à espreita, aguardando para abater a presa. O objetivo do grupo é encurralar e abater o animal, reduzindo, dessa forma, as chances de fuga e garantindo o sucesso da caçada.

A função de cada indivíduo que participa da caça é definida anteriormente, de modo que o sujeito encarregado de afugentar o animal poderia realizar a tarefa por emissões de ruídos ou aproximando-se do animal. Essa ação tem como propósito direcionar o animal para o local onde os outros membros do grupo estão preparados para abatê-lo. O indivíduo poderia sentir uma mistura de euforia ao ver o animal se encaminhando na direção do grupo, antecipando o sucesso da caçada, ou ficar desapontado caso o animal desviasse para outra direção.

*A escolha docente no estágio supervisionado: uma análise histórico-cultural por meio das lentes da Teoria da Atividade*

Se analisarmos apenas as ações desse indivíduo isoladamente, elas podem parecer não fazer sentido. Afinal, por que alguém com fome afugentaria um animal? No entanto, para compreendermos a ação individual, é necessário considerar a atividade do grupo como um todo. Para Leontiev (2004), é somente por meio da atividade coletiva que se torna possível compreender os motivos subjacentes às ações individuais e, assim, atribuir sentido a elas.

O exemplo hipotético da caçada primitiva nos leva a refletir sobre a consciência dos sujeitos envolvidos na empreitada. O indivíduo encarregado de espantar a presa tem consciência de que, posteriormente, será beneficiado por sua atividade. No entanto, é possível que, naquele momento, a alimentação não seja urgente para alguns dos participantes. Mesmo assim, eles mantêm suas funções designadas na atividade coletiva, conscientes de que, em algum momento futuro, poderão precisar da ajuda do grupo para satisfazer suas próprias necessidades essenciais para que sobrevivam.

No contexto da caçada primal, a organização social, mediada pela atividade, constitui a base para o desenvolvimento da consciência e, conseqüentemente, da linguagem como meio de estabelecer a comunicação entre os membros do grupo. É por meio da linguagem que o indivíduo se relaciona com o grupo e com as necessidades da realidade concreta, sendo que, na fala, são estabelecidas as conexões entre o eu, o outro e o mundo.

A linguagem, como uma ferramenta psíquica, não apenas transforma o sujeito, mas também o ambiente ao seu redor. Ao se libertar do determinismo genético, o indivíduo se torna um ser social, cuja construção como indivíduo é relacionado com a cultura. Assim, o sujeito não apenas atua como agente de transformação, mas também é moldado e transformado por meio do contexto cultural em que está inserido.

Entretanto, ao interagir com a natureza, utilizamos instrumentos de mediação, sejam eles objetos ou signos. Ambos estão intrinsecamente relacionados, possibilitando uma interação dialética que envolve o sujeito, o outro e o mundo. À medida que novas estruturas de relações sociais se desenvolvem ao longo das experiências sociais e históricas, surgem novas necessidades e ferramentas que ampliam a consciência do sujeito. Por vezes, essas novas demandas extrapolam as questões biológicas, como fome e sede, fazendo emergir necessidades de ordem social e emocional que são mediadas socialmente.

Embora as ideias expostas até o momento apresentem organizações sociais simples, bem como seus efeitos na humanização e na consciência, a fertilidade da Teoria da atividade

consiste em aplicar os seus pressupostos em sistemas complexos de organização social para que possamos refletir sobre os impactos da sociedade capitalista e aspectos de determinadas escolhas dentro de um conjunto de possibilidades. Com esse viés crítico, vamos procurar tecer reflexões para elucidar como alguns aspectos políticos, sociais e econômicos induzem à escolha do curso de licenciatura. Na próxima seção, vamos esmiuçar os conceitos de atividade e ações para aplicarmos no contexto proposto.

### **Conceito de atividade e de ações**

Conforme ocorrem transformações na organização social ao longo da história, como o crescimento populacional nas grandes cidades, a estrutura social se torna mais complexa. Nesse contexto, os indivíduos passam a organizar divisões de trabalho com sistemas hierárquicos para a produção de necessidades e bens comuns. Essa complexidade torna as relações entre os sujeitos na atividade mais intrincadas. Segundo Leontiev (2004), a dissociação entre o sentido da ação (motivo) e o objetivo (objeto) caracteriza-se apenas como ação ou ações, resultando na alienação do sujeito. Por outro lado, o autor denomina atividade a situação em que o sentido da ação (motivo) está alinhado ao objetivo (objeto).

Vamos utilizar a analogia da tecelagem, proposta por Leontiev (2004), para exemplificar o conceito de atividade. Quando os operários, coletivamente organizados, produzem tecidos e roupas de frio para que seu grupo possa se aquecer no inverno, o sentido da ação do sujeito e o objetivo da ação estão alinhados. Dessa forma, ela é chamada de atividade. Por outro lado, a ação se caracteriza quando todo o trabalho do sujeito no processo de produção tem como único objetivo o salário, havendo uma dissociação entre o sentido da ação e o seu objetivo.

As condições objetivas da vida do trabalhador nas relações laborais o levam a vender sua força de trabalho em troca de um salário. Nesse processo, o sentido da atividade é determinado pela realidade concreta e independe do setor de trabalho. Dessa maneira, o caso ilustrativo da fábrica de tecelagem pode ser fonte de extrapolações analógicas para outras estruturas hierárquicas organizacionais. No nosso caso, vamos fazer uso do conceito de atividade e ação/ações no ambiente de formação inicial de professores, procurando identificar os motivos e objetivos relacionados à escolha do ofício. Nas seções anteriores, apresentamos os conceitos de Leontiev que embasam esta pesquisa. A seguir, discutiremos os pressupostos metodológicos que orientarão nossa análise.

**Pressupostos teórico-metodológicos: análise dos enunciados dos licenciandos por meio de uma perspectiva bakhtiniana**

Considerando o objetivo de analisar como os licenciandos produzem significados sobre a escolha pela carreira docente, recorreremos também ao referencial teórico bakhtiniano para as análises das transcrições. Reconhecemos que Bakhtin não apresenta uma metodologia de análise de discurso rigidamente definida. No entanto, destacamos, conforme Deconto e Osterman (2020), que a utilização de seus conceitos tem se destacado cada vez mais em estudos sobre a formação de professores, sendo amplamente empregada em propostas analíticas. Reconhecemos, conforme nossa interpretação, que há um distanciamento epistemológico entre a análise do discurso de matriz francesa e os conceitos teóricos propostos por Leontiev, por isso a escolha por Bakhtin, considerando sua aproximação com a perspectiva Marxista, revela-se coerente com o nosso referencial teórico (Veneu; Ferraz; Rezende, 2020).

Nesse contexto, destacamos nossa preocupação em nos afastar de referenciais de matriz positivista, optando, em vez disso, por explorar perspectivas interpretativas mais adequadas à complexidade dos dados na pesquisa educacional. A seguir, vamos destacar algumas ideias que emergem do pensador russo Mikhail Bakhtin e do grupo de intelectuais soviéticos com o qual ele colaborou, conhecido no Brasil como o “Círculo de Bakhtin” (Fanini, 2019).

Para tal, vamos expor como o grupo de intelectuais compreendia a linguagem e seu contexto ideológico na relação entre o “eu” e o “outro”. Elencaremos três conjuntos de ideias que se interconectam e evidenciam, direta ou indiretamente, como estes conceitos nortearam nossa abordagem analítica: Enunciação, Contexto de interação e Alteridade.

A primeira ideia explorada é a de Enunciação, fenômeno linguístico fruto da criação coletiva e base da comunicação cotidiana. Como ela só pode ser entendida por meio do contexto concreto real em sua natureza social e histórica, não havendo fragmentação das orações, palavras ou período de texto transcrito, é necessário focar o enunciado (Enunciação).

O enunciado apresenta características específicas, como estilo, construção composicional, unidade temática, relação com o falante e com os demais participantes, conclusibilidade e alternância entre os sujeitos da fala. Essas características estão interligadas

e exercem múltiplas influências umas sobre as outras (Veneu; Ferraz; Rezende, 2015; Paschoal, 2020).

Ao considerarmos critérios para identificar um enunciado, podemos nos basear na alternância de falas entre os sujeitos, sem deixar de levar em conta as características mencionadas. Nesse sentido, Bakhtin (2003, p. 279) oferece pistas relevantes sobre os limites do enunciado: “a alternância dos sujeitos no discurso, que moldura o enunciado e cria para ele a massa firme, rigorosamente delimitada dos outros enunciados a ele vinculado”.

O contexto de interação, que se refere a como o conjunto de enunciados pode adquirir significados distintos conforme a situação social em que ocorre, é o segundo conceito a ser explorado. No discurso, o enunciado nunca ocorre de forma isolada, estando sempre conectado ao contexto em que é produzido. Assim, os signos encontrados no dicionário, por si só, não possuem vida plena, de modo que ganham sentido apenas quando inseridos em um discurso situado no contexto. É esse contexto que permite às palavras ultrapassarem os significados fixos e convencionais atribuídos pelo dicionário, abrindo espaço para interpretações e diversas dinâmicas (Bakhtin, 2003).

As interações entre os locutores permitem que os sujeitos envolvidos no diálogo transitem entre diferentes tempos, evitando permanecer exclusivamente no “aqui e agora”. Cada posição social assumida (pai, filho, chefe, operário, professor, estudante, entre outros), bem como cada período vivido em um contexto histórico e cultural específico, proporciona aos sujeitos a possibilidade de explorar diferentes experiências e perspectivas. Dessa forma, o diálogo facilita uma troca rica de conhecimentos e vivências, promovendo um fluxo contínuo de aprendizado e reflexão. Essa interação é singular, pois cada sujeito tem sua própria trajetória e visões de mundo, enriquecendo o diálogo e as relações estabelecidas entre os participantes (Fanini, 2019).

Para Bakhtin (2003), as palavras que emergem da interação nunca são neutras, uma vez que sempre carregam uma carga ideológica. O produto ideológico está intrinsecamente ligado à realidade da vida de cada indivíduo. Assim, é na interação social, por meio do diálogo, que a posição ideológica se manifesta. Mesmo de forma inconsciente, o locutor revela sua posição política, social, histórica e econômica na sociedade. Seus interesses e necessidades se refletem no discurso, pois não há neutralidade ou imparcialidade nas palavras proferidas. As

posições assumidas pelo locutor em um discurso emergem na relação entre o “eu” e o “outro”, que constitui nosso terceiro e último conceito, o de Alteridade.

Essa relação entre o “eu” e o “outro” nos leva a refletir sobre a questão da alteridade, tema que perpassa as obras de Bakhtin. Ele propõe que os sujeitos estão indissociavelmente ligados, e é por meio das palavras e das vozes do discurso que múltiplas perspectivas circulam entre eles. Essas vozes, além de expressarem ideias, desempenham um papel fundamental ao subsidiar a construção do pensamento abstrato, o qual se caracteriza por sua natureza dinâmica e em constante transformação (Paschoal, 2020).

A ênfase na alteridade destaca o processo de análise construído na relação entre os sujeitos envolvidos. De um lado, licenciandos em formação trazem valores e expectativas sobre a docência; de outro, o pesquisador busca compreender as escolhas dos graduandos nas entrevistas. Essa interação enriquece o debate, pois amplia a compreensão dialógica da profissão docente. Durante as entrevistas, as múltiplas referências de espaço e tempo convergem, revelando um grupo heterogêneo.

#### **Apresentação do contexto dos dados e do movimento analítico**

Os dados expostos neste ensaio são um recorte de uma pesquisa em andamento com estudantes de um curso de Licenciatura em Química do período noturno, participantes da disciplina de Estágio II (ES2), em uma universidade pública do estado do Paraná. Os dados foram obtidos por meio de um questionário semiestruturado, realizado de forma presencial. Dos dez licenciandos entrevistados, selecionamos seis deles para este ensaio. O curso tem duração de oito semestres, e os licenciandos entrevistados cursam o sexto semestre e estão matriculados na disciplina de Estágio, que tem como objetivo o planejamento e a execução de aulas em ambiente simulado (ES2). Nesse ambiente, os outros graduandos desempenham o papel de estudantes do ensino médio, enquanto um futuro professor desenvolve sua prática docente na sala de aula fictícia.

Entre os licenciandos, a maioria reside na própria cidade, que possui cerca de 143 mil habitantes e tem sua economia predominantemente baseada na indústria têxtil, na agricultura e na prestação de serviços. Em uma cidade de pequeno porte, as opções de cursos de graduação gratuitos no período noturno são bastante limitadas. A pesquisa foi realizada em uma instituição federal que oferece, nesse período, os cursos de Licenciatura em Química e Tecnologia em Design de Moda. Ampliando as possibilidades, há também uma instituição

estadual na mesma cidade que oferece formação superior gratuita no período noturno em Administração, Matemática, Letras (com habilitações em Português, Inglês ou Espanhol) e Serviço Social.

A entrevistas ocorreram nos cursos do período noturno, pois, apenas um estudante não desempenhava atividades no período matutino, enquanto os demais estavam envolvidos, em sua maioria, em atividades relacionadas ao comércio e à indústria local. Dentre os participantes analisados neste artigo, havia tanto solteiros quanto casados, sendo que os casados frequentemente assumiam papéis de liderança em suas famílias. Para aprofundar a compreensão dos fatores que motivaram esses indivíduos a optar pelo curso noturno de Licenciatura em Química, dedicamo-nos à interpretação dos dados coletados a partir dos diálogos registrados durante as entrevistas.

A seguir, para organizar a dinâmica da análise, primeiramente construímos o Quadro 1, que serviu como suporte inicial. A partir dos dados desse quadro, recorreremos às entrevistas para ampliar as dimensões que levaram à escolha do curso. Vamos detalhar, inicialmente, a organização do Quadro 1.

Para preservar o anonimato dos participantes das entrevistas – ressaltando que a pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em pesquisa, sob o número 69161223.7.0000.5547 –, codificamos os licenciandos como (Lic), seguidos por uma numeração de 01 a 06, de acordo com a ordem das entrevistas realizadas. Assim, o primeiro entrevistado foi identificado como Lico1. Essa codificação está apresentada na primeira coluna do Quadro 1. Na primeira linha do quadro, nas três colunas subsequentes, encontram-se as três perguntas iniciais, extraídas dos diálogos das entrevistas. Nas demais linhas, estão registradas as respostas fornecidas por cada licenciando participante.

**Quadro 1:** Questionamentos e respostas dos licenciandos entrevistados

| <b>Licenciando<br/>(01 a 06)</b> | <b>Você trabalha no<br/>período matutino<br/>em qual área?</b> | <b>Deseja ser<br/>professor?</b> | <b>Por que entrou na licenciatura?</b>                                                                                                                                                                           |
|----------------------------------|----------------------------------------------------------------|----------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Lico1</b>                     | Não.                                                           | Sim.                             | Escolheu o curso de licenciatura com o objetivo de ser professor (um familiar é professor, motivo do processo de escolha).                                                                                       |
| <b>Lico2</b>                     | Faz estágio fora da área.                                      | Sim.                             | Trocou o curso de Engenharia Química para fazer Licenciatura em Química. Sempre gostou de ensinar, ajudar seus amigos no colégio (identificação pessoal). Teve influência de um professor de Química no passado. |

*A escolha docente no estágio supervisionado: uma análise histórico-cultural por meio das lentes da Teoria da Atividade*

|              |                                                                                              |                                                           |                                                                                                                            |
|--------------|----------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Lico3</b> | Trabalha em projeto recreativo com crianças de 6 a 15 anos (oficina de xadrez e artesanato). | Sim (porém, com uma condição: para o ensino fundamental). | Gosta de ensinar, mas, se possível, prefere atuar em atividades pedagógicas voltadas para o ensino fundamental.            |
| <b>Lico4</b> | Trabalha no comércio local.                                                                  | Talvez (está descobrindo ainda).                          | Devido às poucas opções do curso noturno na cidade, acreditou que Química seria a melhor opção. Teve influência de amigos. |
| <b>Lico5</b> | Trabalha na área administrativa.                                                             | Não.                                                      | Escolheu devido à Química e para ampliar as opções de trabalho.                                                            |
| <b>Lico6</b> | Trabalha em escola (atividade administrativa - ensino fundamental).                          | Talvez.                                                   | Escolheu devido à Química, mas não sabia que era licenciatura. Demonstra insegurança de estar na sala de aula.             |

Fonte: Elaborado pelos autores (2025).

Por trás de cada resposta apresentada no Quadro 1, encontra-se um conjunto situacional único que induz diretamente às respostas dadas: trata-se de uma cadeia singular de eventos sociais, políticos e econômicos que ocorre em um tempo e contexto específicos, envolvendo cada indivíduo. Cada sujeito constrói sua compreensão com base em experiências vividas, cujos ecos se refletem nas argumentações registradas nas entrevistas. Dessa forma, com base no Quadro 1 e nos trechos extraídos das entrevistas, buscamos esboçar um panorama dos possíveis estímulos que levaram os participantes a escolher o curso de Licenciatura em Química.

A seguir, com o objetivo de esclarecer as questões centrais deste artigo, apresentaremos as respostas extraídas do Quadro 1, complementadas por trechos das entrevistas realizadas com os licenciandos. Essa abordagem busca integrar as informações coletadas, permitindo uma análise mais detalhada das motivações e objetivos dos participantes, bem como de suas conexões com as experiências vividas e relatadas.

Seguindo a ordem apresentada no Quadro 1, analisamos a resposta do Lico1, que menciona dois principais motivos que o levou à escolha do curso: “*um familiar que atua como docente*” e “*professores do ensino médio*” de uma rede particular de ensino. A seguir, apresentaremos a enunciação do Lico1, explorando suas percepções e experiências relacionadas a esses fatores.

*Enunciação Lico1*

*Pesquisador: Você mencionou que quer ser professor! Por que entrou na licenciatura?*

*Lico1: Meu pai é professor do estado, agora ele é diretor do colégio XXX (...). Houve dois professores no meu ensino médio que foram fundamentais para minha trajetória, o professor XXX e o professor XXX. Para mim, a maneira como eu me sentia nas aulas deles foi completamente decisiva. Eu escolhi a Química justamente porque queria transmitir aos outros a mesma experiência que vivi nas aulas deles. Então, eles se tornaram um grande espelho para mim.*

No trecho analisado, evidenciamos não apenas a influência do “outro” na tomada de decisão, especialmente no âmbito familiar, mas também o papel crucial dos professores do ensino médio, em particular os de Química. Esses docentes, além de ecoarem na escolha profissional, serviram como modelos para as futuras práticas em sala de aula. A expressão “grande espelho para mim” ressalta a internalização de um modelo de professor, no qual a profissão transcende o mero ensino do conteúdo curricular, refletindo também uma forma particular de conduzir a ação docente.

Dessa forma, Lico1 entra na licenciatura para ser professor induzido, *a priori*, por questões familiares e professores da instituição privada em que concluiu o ensino médio. Conforme Leontiev (2004), podemos afirmar que o sujeito realiza a atividade porque o motivo de sua escolha pelo curso e o objetivo de se tornar docente estão alinhados (Lico1).

Ao analisar o caso do Lico2, apresentado no Quadro 1, percebe-se, a partir do diálogo, que sua jornada acadêmica teve início no curso de Engenharia. No entanto, durante a entrevista, compreendemos que sua escolha inicial pela Engenharia foi motivada por um momento de imaturidade. Com o tempo, ele reavaliou sua decisão em conjunto com a família e optou por seguir a carreira docente. Na sequência, destacamos um trecho da entrevista em que Lico2 narra detalhes desse diálogo.

*Enunciação Lico2*

*Pesquisador: Você entrou para o curso de licenciatura já com o objetivo de se tornar professor?*

*Lico2: Na verdade, comecei a faculdade muito cedo, aos 16 para 17 anos. Por ser um ano adiantado, sempre fui o mais novo nas turmas. Inicialmente, optei por Engenharia Química aqui na instituição, mas, ao longo do curso, percebi que esse caminho não era o que eu realmente desejava. Eu sempre gostei de ensinar, algo que estive comigo desde o início. Passei um tempo na Engenharia, até que, após várias discussões com meus pais, até eu conseguir convencê-los da minha decisão. Com isso, finalmente fiz a troca para a licenciatura.*

Embora ele tenha relatado ter tido bons professores no ensino médio, em uma instituição particular, a decisão de mudar da Engenharia para a licenciatura parece estar

profundamente ligada a uma identificação pessoal com o ensino, revelada pela declaração “*Eu sempre gostei de ensinar*”. A entrevista sugere que a relação entre o “eu”, no papel de docente, e o “outro”, enquanto aprendiz, desempenhou um papel crucial ao proporcionar experiências positivas ao ensinar colegas. Tais percepções parecem ter sido determinantes na escolha pela graduação em licenciatura.

No enunciado, duas outras expressões chamaram nossa atenção: “*várias discussões*” e “*conseguir convencê-los*”. Esses trechos indicam um diálogo entre a escolha pessoal do filho e as expectativas dos pais, evidenciando o embate entre a Engenharia e a licenciatura. Apesar de não termos acesso aos argumentos favoráveis ou contrários a cada uma das opções, é possível inferir a existência de relações conflituosas que envolvem tanto as expectativas familiares em relação à trajetória profissional quanto a busca do sujeito por autonomia em sua decisão.

Destacamos que, do Lico3 ao Lico6, todos realizaram o ensino médio em escolas públicas. Observa-se que, em relação à escolha do curso, seus motivos e objetivos estão desalinhados ou apresentam contradições. Segundo Leontiev (2004), isso caracteriza sujeitos desenvolvendo um conjunto de ações que não configuram uma atividade. A partir da enunciação, buscaremos indícios que possam esclarecer os fatores que conduziram a essas escolhas, prosseguindo com a ordem apresentada no Quadro 1.

O próximo licenciando, Lico3, embora expresse interesse em seguir a carreira docente, demonstra uma condição que parece desalinhada com a escolha pela Licenciatura em Química, principalmente quando consideramos que a disciplina de Química faz parte majoritária do currículo do ensino médio. A seguir, vamos explorar os motivos de sua escolha conforme registrado em sua fala transcrita.

*Pesquisador: Você menciona o interesse em lecionar, mas por que o interesse no ensino fundamental?*

*Lico3: Há alguns anos, venho trabalhando pela manhã em um projeto com crianças de 6 a 15 anos que participam de oficinas. Eu ministro aulas de xadrez e artesanato. Penso em dar aula, mas meu foco não é ensino médio, penso em fazer uma especialização para atuar com turmas do 8º ou 9º ano, ou até mesmo com crianças mais novas. Descobri minha paixão por ensinar ao trabalhar com crianças e, por isso, gostaria de focar em atividades voltadas para os menores.*

Nesse trecho, observamos que a atividade de trabalho estabelece uma relação entre o licenciando (eu) e as crianças (outro), o que parece fazer despertar uma “*paixão por ensinar*”,

conforme mencionado. Contudo, a mesma atividade que motiva a escolha pela graduação também gera uma contradição, evidenciada pela declaração: “Penso em fazer uma especialização para atuar com turmas do 8º ou 9º ano”. Então, embora Lico3 expresse o desejo de ser professor, sua fala revela uma certa contradição que parece refletir uma alienação em sua escolha, já que o próprio sujeito não demonstra ter clareza total sobre os objetivos que orientam suas decisões.

A partir deste ponto, analisaremos os relatos dos graduandos que, assim como Lico3, manifestam alguma hesitação ao expressar suas intenções de atuar como professores no ensino médio. Os próximos licenciandos utilizam termos como “talvez” ou chegam a afirmar categoricamente que não desejam seguir essa carreira.

Nos próximos parágrafos, vamos buscar identificar, nos diálogos das entrevistas, os motivos da escolha do curso e os possíveis indícios que levaram à resposta com o termo “talvez”. Segue o fragmento:

*Enunciação Lico4*

*Pesquisador: O que levou você a escolher o curso de licenciatura?*

*Lico4: Eu entrei aleatório. Totalmente aleatório. No começo do ano eu tentei direito. Aí não tinha passado em nada público, eu não queria fazer nada fora também.*

*Pesquisador: Mas houve alguém ou algum fato que ajudou a escolher Licenciatura em Química?*

*Lico4: Não sei se influenciou diretamente, mas tive aula no ensino médio com um residente.*

*Pesquisador: Você se lembra do que ele disse que pode ter induzido na escolha do curso?*

*Lico4: Ele conversou comigo e perguntou se eu não tinha interesse em fazer Química. Comentou que a graduação é bem diferente do colégio. Acho que isso pode ter contribuído para minha escolha.*

No caso do Lico4, ainda que ele mencione um amigo como uma possível causa para escolher a licenciatura, os motivos que impulsionaram sua decisão ainda não estão claros. O estudante também cita o contato com um residente que, segundo ele, “pode ter contribuído para minha escolha”. Além disso, destacamos que o graduando trabalha no comércio, em uma área desvinculada do ensino, e que, segundo ele, não havia a intenção de “fazer nada fora da cidade”.

Fatores externos também desempenham um papel importante em sua escolha, atuando como condicionantes, especialmente devido à limitada oferta de cursos gratuitos no

*A escolha docente no estágio supervisionado: uma análise histórico-cultural por meio das lentes da Teoria da Atividade*

período noturno na cidade. Por mais que se observe uma falta de clareza quanto aos motivos que levaram o estudante a optar pelo curso, através do diálogo, é possível identificar a influência combinada de fatores internos e externos na condução dessa decisão.

Continuando as análises, Lico5 também respondeu que “talvez” atuaria como professor:

*Enunciação Lico5*

*Pesquisador: Ao ingressar na licenciatura, você já se imaginava assumindo o papel de professor?*

*Lico5: Quando fiz a matrícula, não sabia exatamente o que era licenciatura. Já tinha me imaginado como professor antes, e agora também. Mas não é algo que eu digo: “Nossa, é isso que eu quero fazer”. Tenho muito medo, sabe? Não sei se é do ato de ensinar ou por insegurança. Acho que é muito sobre lidar com os alunos. Fico na dúvida se, ao entrar numa sala de aula, vou conseguir manter a atenção deles, lidar com as situações e conviver bem. Tenho receio de que isso possa me fazer mal, porque a gente vê muitas coisas por aí, sabe como é. Fico me perguntando se vou ter o psicológico necessário para estar em uma sala de aula. Acho que essa é a parte que mais me deixa receoso.*

Conforme o relato do Lico5, o termo “licenciatura” parece não ter sido totalmente compreendido no momento da inscrição no curso. Um dos fatores mencionados para a escolha da graduação foi a afinidade com os conteúdos específicos da área de Química. No entanto, no fragmento, há sinais de insegurança relacionada aos medos e receios de lidar com turmas de ensino médio. O graduando aponta aspectos negativos da convivência com estudantes dessa etapa, mesmo sem ainda ter vivenciado a prática em uma sala de aula real. Até o momento, os preparativos relacionados (ES2) têm como objetivo o planejamento e a execução de aulas em um ambiente simulado, onde colegas de turma desempenham o papel de estudantes.

Apesar disso, o licenciando apresenta uma visão preconcebida e socialmente construída sobre a dinâmica de uma sala de aula, expressa no trecho: “*porque a gente vê muitas coisas por aí, sabe como é?*”. Essa percepção reflete um estereótipo social que, embora possa ser real em alguns contextos, não pode ser generalizado para todas as realidades escolares. Ao revelar sua insegurança em relação à prática docente, compreendemos que essa pode ser uma das razões para sua hesitação em lecionar. A fala do graduando evidencia a importância de um processo de formação docente fundamentado na perspectiva histórico-crítica, que leva em consideração o contexto e a diversidade de modelos educacionais. Dessa

forma, busca-se minimizar a internalização de concepções reducionistas no ambiente educacional.

Quanto ao último licenciando do Quadro 1, Lico6 relata não ter interesse em lecionar, pois esse não é seu objetivo principal. Em seu diálogo, ele também expõe suas inseguranças em relação à prática docente, mas sob uma perspectiva diferente daquela apresentada pelo estudante mencionado anteriormente.

*Enunciação Lico6*

*Pesquisador: Sei que mencionou que não deseja ser professor, mas já pensou em experimentar essa possibilidade em algum momento?*

*Lico9: Olha, já teve momentos em que eu imaginei, sim, durante o curso. No semestre passado, por exemplo, eu estava bem empolgado em, pelo menos, tentar. Mas é mais um medo de mudar de ramo, entende? Por enquanto, é isso, porque já trabalho com licitações e vendas nessa área há mais de dez anos. Já tenho uma certa experiência, sabe? E, sem muita certeza, eu não faria uma mudança tão grande assim.*

O receio de mudança manifestado por Lico6 apresenta uma outra dimensão, que impossibilita o alinhamento do motivo e objetivo ou, conforme os conceitos de Leontiev (2014), não permite transformar suas ações em atividade. A licenciatura surge como uma possibilidade para ampliar as opções de trabalho; no entanto, qualquer transição para um novo ramo profissional pode gerar insegurança econômica, com impactos diretos no sustento familiar.

### **Considerações finais**

Destacamos que há uma complexidade nas razões que levam à escolha de um curso de licenciatura. Supor que um estudante deseja ser professor apenas por estar matriculado e frequentando o curso pode parecer lógico em um raciocínio de causa e efeito. Contudo, ao confrontar esse pressuposto com pesquisas e referenciais teóricos fundamentados no materialismo histórico-dialético, uma contradição é revelada: há estudantes que ingressam na licenciatura sem o desejo de lecionar.

Nas enunciações transcritas, a necessidade emerge em suas dimensões individuais e coletivas, orientando as ações em direção a um objetivo. Seja de natureza fisiológica ou psíquica, ela move o sujeito de um ponto inicial (A) para um final (B). No entanto, esse percurso nem sempre é linear. Fatores políticos, sociais e econômicos podem torná-lo

sinuoso, exigindo replanejamentos constantes. A decisão de agir ou não está profundamente ligada à relação entre o “eu” e o “outro”.

Com a alteridade, presente em cada fase da vida, antes da ação de cada sujeito, ocorre um diálogo interno ou externo entre o “eu” e o “outro”, sendo esse “outro” representado por figuras significativas em sua esfera social. Esse diálogo orienta o sujeito em suas atividades ou ações, conflitos ou contradições. No caso do Lico1, professores e familiares, ao atuarem como modelos, conduziram sua escolha pela licenciatura. Já para o Lico2, houve um conflito entre o desejo dos pais, que queriam mantê-lo na Engenharia, e sua própria luta para mudar para a licenciatura. Ainda que sejam situações distintas, ambas retratam sujeitos em atividade.

Já do Lico3 ao Lico6, onde identificamos certa alienação na escolha da licenciatura, também é possível destacar a influência do “outro” nessa decisão, assim como os conflitos e paradoxos presentes no processo de escolha. No caso do Lico3, observamos o despertar da paixão ao trabalhar com crianças. A interação com as crianças, no papel do “outro”, conduziu à descoberta da vocação, embora marcada por contradições, já que a licenciatura é majoritariamente direcionada para adolescentes, e não para crianças.

Cabe destacar que, no começo da enunciação do Lico4, os motivos da própria escolha não parecem claros – o papel do “outro”, inclusive, parece ser inconsciente ou até inexistente. Porém, no final de sua enunciação, o licenciando menciona fatores externos relacionados a questões financeiras e limitações de opções de graduações no período noturno, sugerindo que a cidade possa ter induzido sua escolha pela licenciatura.

Para o Lico5, em uma fase diferente da vida, atuando há dez anos com licitações, o “outro” era representado pelos riscos das implicações financeiras de sua escolha e como sua decisão poderia afetar sua esposa e seu filho. Na interação entre o “eu” e o “outro”, constroem-se cenários possíveis, considerando os ônus e bônus de cada escolha. Essa dinâmica, que abrange tanto as necessidades individuais quanto as coletivas, envolve margens de escolha, riscos e uma complexidade intrínseca às decisões tomadas.

O universo de escolhas de um indivíduo pode se expandir ou se restringir dependendo da fase da vida em que se encontra ou do local onde reside, como em cidades grandes ou de porte médio. O modo como o sujeito dialoga com os cenários possíveis também induz sua escolha: ele se relaciona com uma realidade concreta ou com uma imagem distorcida dessa

realidade? Um exemplo é o caso do Lico6, que expressa insegurança em lecionar fundamentada em estereótipos generalizados sobre a realidade escolar, algo que ele mesmo admite não ter vivenciado: “Porque a gente vê muitas coisas por aí, sabe como é?”. Essa percepção reflete a tentativa de proteger sua necessidade de sanidade mental e de preservar sua estabilidade diante de escolhas permeadas por incertezas.

Com base nas ideias de Leontiev, podemos interpretar que o desenvolvimento do “ser professor” ocorre quando o licenciando está efetivamente em atividade, ou seja, quando motivo e objetivo estão alinhados. Contudo, esse alinhamento não resulta de uma decisão isolada do indivíduo, mas é moldada pelo coletivo social, político e econômico, em uma relação de alteridade. O “ser e estar” no mundo é um processo de reflexão e refração do contexto.

Portanto, é crucial ampliar pesquisas com perspectivas humanas que contrapõem ideologias reducionistas, as quais ignoram a complexidade das relações e atribuem fracassos exclusivamente ao indivíduo. Para transformar ações docentes em atividades docentes, o ambiente formativo deve ser articulado em seus diversos contextos. Assim, o sujeito envolvido na escolha pela docência pode aumentar suas chances de exercer plenamente essa atividade em sua prática profissional.

### Referências

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 4. ed. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

DECONTO, Diomar Caríssimo Selli; OSTERMANN, Fernanda. Educação em Ciências e Pensamento Bakhtiniano: uma análise de trabalhos publicados em periódicos. Belo Horizonte. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**, v. 20, p. 1-30, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/rbpec>. Acesso em: 17 nov. 2024.

FANINI, Angela Maria Rubel. Contribuição da análise dialógica do discurso para pesquisa acadêmica. Cuiabá, **Polifonia**, v. 26, n. 43, p. 111-135, 2019.

FEITOSA, Larissa Dias. A escolha pela licenciatura em física - uma análise a partir da teoria da relação com o saber. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**, Belo Horizonte, v.15, n.3, dez. 2013.

LEONTIEV, Alexei Nikolaevich. **Atividade, Consciência e Personalidade**. Bauru: Mireveja, 2021.

LEONTIEV, Alexei Nikolaevich. **O desenvolvimento do psiquismo**. 2. ed. São Paulo: Centauro Editora, 2004.

*A escolha docente no estágio supervisionado: uma análise histórico-cultural por meio das lentes da Teoria da Atividade*

MORAES, Camile Barbosa; GUZZI, Mara Eugênia Ruggiero; SÁ, Luciana Passos. Influência do estágio supervisionado e do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) na motivação de futuros professores de Biologia pela docência. **Ciência & Educação**, Bauru, v. 25, n. 1, p. 235-253, 2019.

MORETTI, Vanessa Dias; MOURA, Manuel Oriosvaldo. A formação docente na perspectiva histórico-cultural: em busca da superação da competência psicologia política. **Psicologia Política**, v. 10, n. 20, p. 345-361, dez. 2010.

PASCHOAL, Cristiano (org.). **Círculo de Bakhtin: Alteridade, Diálogo e Dialética**. Porto Alegre: Polifonia, 2020.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2017.

SILVA, Luisa Mariana; BARBOSA, Rafael Carvalho. Aspectos sociais na escolha pela licenciatura em física: uma análise em universidades do Rio grande do sul. **Revista Ensaio**, Belo Horizonte, v.21, 2019.

SILVA, Fabrício Oliveira; RIBEIRO, Marinalva Lopes; MALTA, Hélia Lucila. Tipos e sentidos de motivação para a escolha do curso de licenciatura. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 36, n. 2, p. 385-805, abr./mar. 2018.

STETSENKO, Anna. The Challenge of Individuality in Cultural-Historical Activity Theory: “Collectivindual” Dialectics from a Transformative Activist Stance. Outlines. **Critical Practice Studies**, v. 14, n. 2, p. 7–28, 2013.

VENEU, Aroaldo; FERRAZ, Gleice; REZENDE Flavia. Análise de discurso no ensino de ciências considerações teóricas, implicações epistemológicas e Metodológicas. Belo horizonte: **Revista Ensaio**, v. 1, n.1, p. 126-149, jan./abr. 2015.

VOLÓCHINOV, Valentin. **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**. Tradução de Sheila Grillo e Ekaterina V. Américo. Notas e glossário de Sheila Grillo. Ensaio introdutório de Sheila Grillo. São Paulo: Editora 34, 2018.

## **Sobre os autores**

### **Juliano Camillo**

Licenciatura em Física pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) e Mestrado e Doutorado pelo Programa de Pós-Graduação Interunidades em Ensino de Ciências – Modalidade Física da Universidade de São Paulo (USP). Áreas de pesquisa: Linguagem e Cognição, Teoria da Atividade, Educação em Ciências e Desenvolvimento Humano e Filosofia da Educação em Ciências. De jun/2015 a mar/2023, foi professor do Departamento de Metodologia de Ensino do Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina (MEN/CED/UFSC). Atua também no Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Tecnológica (PPGECT/UFSC). Entre 2018 e 2020, foi coordenador do Núcleo de Pesquisa e Avaliação do Laboratório de Novas Tecnologias (LANTEC/CED/UFSC) e, entre 2020 e 2022, foi coordenador do Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Tecnológica (PPGECT/UFSC). Atualmente, é professor do Departamento de Ensino e Práticas Culturais da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp).

**E-mail:** [julianocamillo@gmail.com](mailto:julianocamillo@gmail.com)

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-3169-0572>

### **Wilson Carvalho**

Graduação em Licenciatura em Química (2011) e Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Educação em Matemática (2019), ambos pela Universidade Estadual de Londrina (UEL). Doutorando no Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Tecnológica pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Atua como docente na Educação Básica do Governo do Estado do Paraná.

**E-mail:** [carvalhowilson87@gmail.com](mailto:carvalhowilson87@gmail.com)

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0003-0773-4894>

Recebido em: 06/04/2025

Aceito para publicação em: 15/07/2025