

A APREENSÃO DO GÊNERO RELATÓRIO E O DIZER DO ESTAGIÁRIO: UMA ANÁLISE A PARTIR DOS TIPOS DE DISCURSO

Renata Ferreira de SOUSA

Universidade Federal da Paraíba

Resumo: O gênero textual *relatório* constitui-se, em muitos programas de curso, como um instrumento avaliativo nas disciplinas de Estágio Supervisionado. Dentro desse panorama, é importante analisar como os professores em formação inicial se apropriam desse gênero, pois a orientação fornecida pelo professor supervisor para a elaboração do relatório pode ser bastante prescritiva. Desta forma, propomos para este artigo examinar dois relatórios produzidos por professores em formação na disciplina Estágio Supervisionado V do curso Letras-Ingês da Universidade Federal da Paraíba. Nosso objetivo é analisar de que maneira o encaminhamento (tipo de modelo de relatório) fornecido pelo professor da disciplina influencia o dizer do estagiário e a apreensão do gênero relatório; assim como também investigar como as características individuais impressas pelos produtores do relatório são evidenciadas por meio dos tipos de discurso veiculados nos textos. Para tanto, partimos de estudos já realizados na área como os de Lopes (2007), Bueno (2009) e Melo (2012) e nos alinhamos ao programa teórico do Interacionismo Sociodiscurso (ISD), mais especificamente, o que concerne ao nível organizacional do folhado textual (BRONCKART, 2009), haja vista que é a partir desse nível que constatamos o plano global do texto e os tipos de discurso. Os resultados indicam que a apreensão das orientações fornecidas pelo professor para a realização do relatório não provocará, necessariamente, um posicionamento reflexivo por parte do estagiário.

Palavras-chave: Produção do gênero relatório. Interacionismo sociodiscursivo. Tipos de discurso.

THE APPROPRIATION OF THE REPORT GENRE AND THE VOICE OF THE PROSPECTIVE TEACHER: AN ANALYSIS THROUGH THE TYPES OF DISCOURSE

Abstract: The textual genre *report* is, in many course programs, a tool of evaluation in the disciplines of Supervised Practice. Taking into account this perspective, it is important to investigate how teachers in initial training conceive this textual genre since the supervisor teacher's guidelines to the writing of these reports can be rather prescriptive. Therefore, in

this article we propose to analyze two reports of the discipline of Supervised Practice V that were written by prospective teachers of the Modern language course of the Federal University of Paraíba. Our aim is to analyze at what extent the guidelines (type of report model) given by the supervisor teacher influence the prospective teacher's writing and how he conceives the genre *report*; as well as to investigate how the individual characteristics shaped by the report writers are highlighted by the types of discourse presented in the texts. To accomplish this aim, we take into consideration the studies already undertaken in this field of knowledge as the ones written by Lopes (2007), Bueno (2009) and Melo (2012). This work has as its theoretical framework the Sociodiscursive Interactionism (SDI), as presented by Bronckart (2009), more specifically the organizational level of the textual layers since it is in this level that we examine the global plan of the text and types of discourse presented in it. The results indicate that the appropriation of the guidelines given by the supervisor teacher do not necessarily provide a reflexive positioning by the prospective teacher.

Key-words: Report writing. Sociodiscursive interactionism. Types of discourse.

LA APREHENSIÓN DEL GÉNERO INFORME Y EL DECIR DE LAS PRÁCTICAS: UN ANÁLISIS A PARTIR DE LOS TIPOS DEL DISCURSO

Resumen: El género textual *informe* se constituye, en muchos programas de curso, como un instrumento evaluativo en las asignaturas de Prácticas Supervisionadas. Dentro de ese panorama, es importante analizar cómo los profesores en formación inicial se apropian de este género, pues la orientación fornecida por el profesor supervisor para la elaboración del informe puede ser bastante prescriptiva. De esta manera, proponemos para este artículo examinar dos informes producidos por profesores en formación en la asignatura Práctica Supervisionada V de la carrera de Letras-Inglés de la Universidade Federal da Paraíba. Nuestro objetivo es analizar de qué manera el encaminamiento (tipo de modelo de informe) fornecido por el profesor de la asignatura influencia el hablar del estudiante de las prácticas y la aprensión del género informe; así como también investigar cómo las características individuales impresas por los productores del informe son evidenciadas por intermedio de los tipos de los discursos vehiculados en los textos. Por lo tanto, partimos de estudios ya realizados en el área como de Lopes (2007), Bueno (2009) y Melo (2012) y nos ordenamos al programa teórico del Interaccionismo Sociodiscursivo (ISD), más específicamente, el que concierne al nivel organizacional del folletín textual (BRONCKART, 2009), haya vista que es a partir de este nivel que constatamos el plan global del texto y los tipos de discurso. Los resultados indican que la aprensión de las orientaciones fornecidas por el profesor para la realización del informe no provocará, necesariamente, un posicionamiento reflexivo por parte del alumno de las prácticas.

Palabras-clave: Producción del género Informe. Interaccionismo sociodiscursivo. Tipos de discurso.

INTRODUÇÃO

As inquietações que nortearam o presente trabalho dizem respeito à necessidade de mais estudos na área da formação inicial de professores voltada para o âmbito do Estágio Supervisionado obrigatório, dada à importância que esse momento possui para o futuro docente (MELO, 2012)¹. É nesse período da graduação que o estagiário entra em sala de aula tanto para observar as aulas do professor regente da escola-campo, bem como para ministrar suas próprias aulas.

Um dos gêneros acadêmicos mais comuns utilizados nos programas de Estágio Supervisionado é o relatório, pois ele pode favorecer a reflexão crítica dos estagiários quanto ao saber educacional desenvolvido e em desenvolvimento, assim como pode beneficiar o compartilhamento desses saberes. Desta forma, o relatório pode funcionar como uma ferramenta de transformação do trabalho pedagógico, gerando a (re)configuração do agir desses estagiários. É válido ressaltar que ao utilizarmos os termos *(re)configuração do agir*, tomamos por base o que Machado, Lousada, Baraldi, Abreu-Tardelli e Tognato (2009) compreendem por meio de leituras de Bronckart (2004). Deste modo, as autoras assumem que “o ser humano age de uma determinada forma, movido por uma certa prefiguração do agir, que lhe é dada por textos anteriores e que lhe fornecem uma espécie de ‘modelo para o agir’ e que ele adapta a sua situação” (MACHADO et al., 2009, p.19). Por isso, falamos que a escrita do relatório pode promover a reconfiguração do agir do estagiário, pois ele ao interpretar suas ações e relatá-las no relatório, está, na verdade, reinterpretando textos anteriores que servem de referência para o agir, como os Parâmetros Curriculares Nacionais, e adaptando-os ao seu contexto de ação. Além dessas características, podemos dizer que o relatório serve de retorno ou *feedback* para o próprio professor supervisor que pode avaliar como a feitura desses relatórios está sendo realizada. Seguindo essa linha de pensamento, Lopes (2007) afirma que

O trabalho envolvendo gêneros acadêmicos ganha relevância no processo de formação inicial do professor, pois permite alcançar dois objetivos: a compreensão das práticas de linguagem, no contexto

1 É válido apontar que o presente trabalho é o momento inicial de uma pesquisa mais ampla no âmbito de mestrado realizada no Programa de Pós-graduação (PROLING/UFPB), com bolsa de estudos REUNI, sob a orientação da Prof. Dr^a. Betânia Passos Medrado.

acadêmico e na sociedade, e a reflexão sobre a construção de conhecimentos e sobre a própria identidade da prática educativa, possibilitada pelos gêneros que tais textos materializam (LOPES, 2007, p.222)

Alinhando-nos a essa mesma perspectiva, propomos para este artigo a discussão de dois relatórios feitos por dois professores em formação inicial. Nosso objetivo é analisar de que maneira o encaminhamento fornecido pelo professor da disciplina influencia o dizer do estagiário e a apreensão do gênero relatório no que ele possui de genérico e individual. Para tanto, analisaremos a infraestrutura interna dos relatórios (BRONCKART, 2009) a partir do plano global e dos tipos de discurso apresentados nos textos e sua consequente implicação. Para dar conta do objetivo traçado, apoiar-nos-emos nos estudos do Interacionismo Sociodiscursivo (doravante ISD) (BRONCKART, 2006; 2008; 2009; MACHADO, 2005; 2009; BUENO, 2009) bem como nos estudos voltados para a formação inicial do professor como em Lopes (2007), Bueno (2009) e Melo (2012).

Considerando uma linha argumentativa que possa dar conta das questões e do objetivo que propusemos, organizamos este artigo da seguinte forma: em um primeiro momento, faremos algumas reflexões acerca de alguns conceitos importantes no âmbito do ISD, enfatizando a discussão sobre gêneros textuais e tipos de discurso; em seguida, faremos a discussão dos planos globais dos relatórios e de fragmentos que evidenciam os tipos de discursos encontrados nos textos para, finalmente, tecermos nossas considerações finais.

1. ISD: OS MUNDOS DISCURSIVOS E OS TIPOS DE DISCURSO

O Interacionismo Sociodiscurso (ISD) é um programa teórico que tem como agenda o estudo da linguagem para a promoção do desenvolvimento humano. Para estudá-lo, todavia, eleva-se a questão da apropriação dos pré-construídos, ou seja, dos artefatos, como essencial para se entender como o ser humano se desenvolve, através das gerações, em virtude da transmissão e, por conseguinte, da transformação desses artefatos sócio-históricos (BRONCKART, 2008). Podemos destacar, inicialmente, que todo tipo de conhecimento é veiculado através da linguagem, sendo assim, temos que a apropriação e a transformação dos artefatos são possibilitadas pela linguagem.

Fazendo ecoar a voz de Bronckart (2006) sobre como ocorre a apropriação e a transformação dos pré-construídos via linguagem, temos:

nossa abordagem consiste em analisar as mediações formativas através das quais esses pré-construídos da história social humana são apresentados aos indivíduos singulares (por atividades conjuntas e por trocas languageiras), no âmbito das quais esses mesmos indivíduos se apropriam de certos aspectos desses pré-construídos, em um processo dinâmico que se traduz inevitavelmente por sua transformação e por sua evolução permanente. (p.105).

Dentro desse panorama de investigação do papel da linguagem, Bronckart (2009) retoma o trabalho de Habermas sobre os mundos representados. Segundo Habermas, o agir humano está associado às representações coletivas organizadas em sistemas denominados de mundos, que estão distribuídos em: mundo objetivo, mundo social e mundo subjetivo. O mundo objetivo refere-se às representações coletivas sobre os conhecimentos relativos ao ambiente físico, sobre as determinações e limitações que este impõe a cada ação. O mundo social está associado às representações construídas ao longo da história de uma sociedade em relação às normas e convenções sobre como determinada atividade deve ser realizada. Ele também é norteador do mundo subjetivo, uma vez que, por meio das normas, avaliações sociais sobre como a atividade deve ser realizada, o indivíduo também se autoavalia em virtude dessas mesmas normas que podem ser utilizadas para avaliar o agir dos outros.

Segundo Machado et al (2009), toda forma de intervenção no mundo por meio de textos está relacionado, intimamente, à forma como representamos mentalmente esses três mundos supracitados, e ainda aos possíveis conflitos que podem haver entre essas representações no cerne da atividade/ação². Desta forma, percebemos como a linguagem exerce papel primordial na transformação dos saberes que são veiculados pelos mundos representados quando estes são reconfigurados e traduzidos por meio de textos (BRONCKART, 2006; 2008; 2009).

2 Compreendemos a partir de Machado e Bronckart (2009) que o termo atividade está relacionado a um agir que envolve um coletivo de trabalho e, por ação, um agir que demanda de um indivíduo (MACHADO e BRONCKART, 2009, p.34).

Podemos dizer que o intervir no mundo por meio de textos é possibilitado quando o indivíduo ao interagir socialmente seleciona um dado gênero de texto a partir da representação que ele possui da interação verbal, que lhe é dada pelo mundo social, e ao fazer essa seleção ele também molda esse determinado gênero textual em virtude de suas representações singulares e de suas necessidades comunicativas (BRONCKART, 1996 apud MACHADO, 2005). Pelo exposto, entendemos que os gêneros são artefatos culturais e que quando nos apropriamos deles, guardamos as características gerais ao tempo em que imprimimos nossas características individuais ou estilísticas (BUENO, 2009). Essa adaptação do gênero pode ser dada em diferentes níveis dos textos, a saber: na organização interna, nos mecanismos enunciativos e/ou nos mecanismos de textualização (MACHADO, 2005).

Para se investigar a adaptação dos gêneros no nível da organização interna dos textos Bronckart (2009) afirma que há duas formas de ordenação que podem ser visualizadas. A primeira consiste do plano global geral dos textos em que se verificam os temas expostos, e a segunda está relacionada aos tipos de discurso, que são formas linguísticas identificáveis e, “que traduzem a criação dos mundos discursivos específicos”(BRONCKART, 2009, p.149), ou seja, podemos apreender os mundos discursivos através dessas formas linguísticas que os semiotizam.

Bronckart (2009) identifica nos textos quatro mundos discursivos que são construídos a partir de duas diferentes operações. A primeira operação está associada à relação existente entre as coordenadas que organizam o conteúdo temático e às coordenadas gerais do mundo ordinário presentes no texto, assim, se existe uma distância entre essas coordenadas elas são denominadas *disjuntas* e o mundo discursivo construído é o mundo da ordem do *narrar*, em contrapartida, se existe uma aproximação entre elas, passam a ser denominadas *conjuntas*, sendo o mundo da ordem do *expor*. Já a segunda operação está ligada à implicação ou autonomia. No caso da implicação, verificamos a mobilização dos parâmetros da situação de produção do texto, com referências dêiticas a esses parâmetros. Já no caso da autonomia, contrariamente, observamos a não mobilização dos aspectos mencionados (BRONCKART, 2009, pp. 152-155). Assim, através do cruzamento desses fatores, quatro tipos de discurso podem ser depreendidos, a saber: Discurso Interativo (DI), Discurso Teórico (DT), Relato

Interativo (RI) e Narração (N). Podemos verificar os mundos da ordem do expor e do narrar, assim como os tipos de discurso relacionados no quadro abaixo:

Quadro 01 – Tipos de discurso

Coordenadas gerais dos mundos		
MUNDO DISCURSIVO	CONJUNTO	DISJUNTO
ORDEM	<i>EXPOR</i>	<i>NARRAR</i>
IMPLICAÇÃO	Discurso Interativo	Relato Interativo
AUTONOMIA	Discurso Teórico	Narração

(Adaptado de BRONCKART, 2009, p.157.)

A necessidade de se estudar os tipos de discurso diz respeito ao postulado pelo ISD quando sugere que os gêneros textuais apresentam certa regularidade em relação ao aparecimento de determinados tipos de discurso. Tendo isso em mente, procuraremos perceber quais tipos de discursos são mais prevaletentes nesses relatórios e qual a implicação disso para as reflexões sobre essa área de estudo.

Dentro dessa perspectiva de estudo dos tipos de discurso e do que há de singular nos gêneros textuais, é que nos motivamos a analisar o gênero *relatório de Estágio Supervisionado*, especificamente sobre como ocorre essa apropriação no que concerne ao que se apresenta de genérico³ e individual, ou seja, como os estagiários concebem essa tarefa de realização dos relatórios através das marcas do gênero em questão e por meio da adaptação que o gênero permite, enfatizando como os tipos de discurso colaboram para a análise das características individuais evidenciadas pelos produtores do texto.

3 Ao utilizarmos o termo “genérico” como uma característica dos gêneros, nos referimos ao conhecimento que é disponibilizado pelo mundo social, ou seja, às regras de como uma determinada tarefa deve ser realizada.

2. CONTEXTO DA PESQUISA E PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE

Sabemos que, em alguns programas de curso, a orientação ou o encaminhamento de como deverá ser feito o relatório é realizado de forma explícita, ou seja, os estagiários devem tomar como norte esse conhecimento advindo do mundo social que lhe é apresentado. Nessa linha, tomamos como questões norteadoras de nossas investigações: até que ponto a orientação que é dada para a feitura do relatório é apreendida e apropriada pelo estagiário e, em que medida esse direcionamento influencia o seu dizer, possibilitando ou não a discussão sobre os impedimentos, os obstáculos inerentes à atividade profissional. Acreditamos que essa orientação poderá influenciar, de certo modo, o plano global dos textos no que concerne aos temas que podem ser evidenciados nos textos, como também os mundos discursivos que são traduzidos pelos tipos de discurso passíveis de se depreender dessa ação de linguagem. É possível observar, então, como os agentes produtores do texto se envolvem com a tarefa de escritura dos relatórios e como seu dizer pode apresentar conflitos entre as representações dos mundos representados ou discursivos.

Antes de passarmos para a análise de nossos dados, é necessário elucidar que as orientações dadas para a feitura do relatório, na Universidade em que ocorreu a seleção dos dados, passaram, a partir do ano de 2012, a apresentar um modelo ou roteiro para os relatórios de Estágios Supervisionados obrigatórios, como podemos observar no quadro seguinte:

Quadro 2 – Roteiro para elaboração do relatório de estágio supervisionado

ROTEIRO PARA ELABORAÇÃO DO RELATÓRIO DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO

Elementos pré-textuais:

1 Capa: Deve conter as seguintes informações: a) nome da instituição, bem como o do centro e o do departamento; b) nome do autor; c) título; d) subtítulo, se houver; f) local (cidade) da instituição onde deve ser apresentado; g) ano da entrega.

2 Folha de rosto: Deve apresentar as seguintes informações: a) nome do autor; b) título principal do trabalho; c) subtítulo: se houver; d) natureza (no nosso caso Relatório de Estágio) e objetivo (aprovação em disciplina); e) nome da instituição a que é submetido; f) área de concentração; g) nome do professor da disciplina.

3 Sumário: Deve apresentar as partes constitutivas do texto, bem como seus subitens, acompanhadas do(s) respectivo(s) número(s) da(s) página(s).

225

Elementos textuais:

1 Introdução. Parte inicial do texto, onde devem constar:

- reflexão sobre a relação estágio supervisionado e formação profissional;
- reflexão sobre o ensino de línguas estrangeiras no Ensino Fundamental/ Médio/Cursos de idiomas.

2 Caracterização da escola. Análise geral da realidade escolar.

- identificação da escola, da turma (inclusive se pertence a EF, EM ou curso de idiomas) e do horário em que as atividades foram realizadas;
- número de horas de observação;
- instalações da escola (principalmente no que se refere às atividades de língua estrangeira): biblioteca, laboratório, computadores, etc.;
- material didático usado: no caso de EF e EM se são usados materiais aprovados pelo PNLD, se os livros são consumíveis ou não, se o professor usa outro tipo de material e neste caso qual é sua origem;
- PPP da escola (se possível);
- Alunos: aproveitamento escolar, frequência às aulas, hábitos e atitudes, relação com a aula de língua estrangeira.

3 Perfil do professor regente: Recomendamos a realização de uma entrevista com o professor para obtenção dos dados abaixo:

- formação inicial e continuada;
- tempo de docência;
- número de horas aula semanais;
- relação do professor com a Coordenação de Línguas Estrangeiras, caso a escola possua essa coordenação.

4 Caracterização da aula de língua estrangeira:

- descrição e análise crítica do conjunto de aulas observadas;
- métodos e abordagens usados pelo professor regente;
- existência ou não de projetos extraclasse de língua estrangeira;
- análise do programa de curso da disciplina observada (se houver).

5 Leitura crítica da experiência de Estágio e autoavaliação da prática docente: Deve apresentar pressupostos teóricos pautados nos textos trabalhados ao longo das disciplinas de ES, bem como em outros textos trabalhados em outras disciplinas ao longo da graduação. Cabe ao aluno determinar e fazer o “recorte” (a seleção) que seja interessante para suas análises.

- descrição e análise das atividades desenvolvidas em coparticipação;
- descrição e análise de todas as aulas ministradas e apresentação do(s) plano(s) de aula elaborado (s) pelo aluno estagiário (Esse item deve fazer remissão aos apêndices e anexos e, sempre que possível, ser ilustrado com trechos de atividades desenvolvidas

pelos alunos);

- análise de resultados, contraposição dos planos elaborados e dos resultados obtidos;
- pontos positivos e negativos da experiência de estágio.

Elementos pós-textuais:

1 Referências: Elemento obrigatório, que deve ser elaborado conforme a ABNT em vigor.

2 Apêndice(s): planos de aulas, textos e atividades elaborados por alunos-estagiários.

3. Anexo(s): textos e atividades, selecionados de fontes de pesquisas diversas para serem aplicados em sala de aula; bem como outros documentos relevantes.

Regras gerais de apresentação:

- papel branco formato A4;
- margens Superior e inferior 2,5 / Direita e esquerda 3;
- fonte Arial ou Times New Roman;
- tamanho 12;
- espaço entre linhas 1,5.

Através desse roteiro, percebemos que diretrizes são dadas para a composição de elementos pré-textuais, textuais e pós-textuais dos relatórios. Vemos que nos elementos textuais, além das seções que deveriam ser apresentadas nos relatórios, também há a indicação de conteúdos norteadores para compor essas seções. É importante perceber se os estagiários, de fato, se apropriaram dessa estrutura, fazendo corresponder as seções sugeridas para os relatórios aos conteúdos que esses mesmos tópicos indicam, pois através dessa apreensão podemos observar o que o gênero possui de genérico e, em contrapartida, perceber se a subversão a essa estrutura geral demonstra o que há de individual na apropriação desse gênero por parte dos estagiários.

Para nossa análise, faremos um exame comparativo entre dois relatórios de Estágio Supervisionado V4 do ano de 2012. Num primeiro nível, faremos a análise do plano global geral dos relatórios e, em seguida, verificaremos os tipos de discurso que são predominantes nas partes desses textos relativas às descrições e reflexões sobre as aulas ministradas pelos próprios estagiários, a fim de que possamos averiguar as representações que possuem de sua atividade.

4 É válido notar que as disciplinas de estágio supervisionado do curso de Letras da Universidade Federal da Paraíba são distribuídas, na grade curricular, em sete estágios, a saber: os quatro primeiros são designados às atividades teórico-práticas sobre a atividade profissional docente e, os três últimos consistem dos estágios de intervenção junto à escola-campo.

Sendo assim, apresentaremos na próxima seção uma leitura, a partir de nossas interpretações, sobre os relatórios no que diz respeito ao plano global dos textos e aos tipos de discurso presentes na seção “leitura crítica da experiência de estágio e autoavaliação da prática docente”.

3. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Ao analisar se os relatórios seguiram a adequação proposta pelo modelo de relatório sugerido para o Estágio Supervisionado V, verificamos que o relatório 1 se aproxima do modelo no que diz respeito ao aspecto estrutural, no entanto, encontramos alguns afastamentos no tocante aos conteúdos sugeridos pelas seções. Já em relação ao relatório 2, percebemos que apesar de haver um distanciamento explícito dessa estrutura no que se refere à topicalização das seções, constatamos que os conteúdos se aproximam do que é proposto no roteiro, o que nos permite afirmar que apesar das ressalvas referentes à estrutura organizacional do texto, o relatório 2 parece se adequar ao encaminhamento dado pelo professor supervisor para a elaboração do texto.

A partir da análise do conteúdo temático, podemos organizar os dados e construir uma síntese dos temas do plano global de cada relatório. No que concerne aos conteúdos das seções, percebemos muitas semelhanças entre os dois relatórios, afóra algumas peculiaridades encontradas em cada um deles, o que nos permite inferir a característica individual que cada estagiário imprimiu ao se apropriar do gênero. Podemos destacar uma diferença entre os dois relatórios relativa ao conteúdo no que diz respeito à presença ou ausência de avaliações sobre o período de intervenção junto à escola-campo. Com o intuito de sistematização, reproduzimos adiante o plano global e os temas encontrados no relatório 1:

Quadro 3 – Plano global do relatório 1

• Introdução
○ Objetivo da tarefa acadêmica; síntese dos conteúdos das seções do relatório; função do estágio; apresentação das dificuldades do ensino de LE.
• Escola campo
○ Descrição de aspectos físicos e do material didático adotado pela escola; descrição

do perfil dos alunos e do professor regente.
<ul style="list-style-type: none">• Estágio de observação
<ul style="list-style-type: none">○ Descrição e avaliação da aula do professor regente; descrição da relação entre os alunos e professor regente; descrição e avaliação do agir dos alunos; descrição sobre o método de avaliação do professor regente.
<ul style="list-style-type: none">• Conclusão
<ul style="list-style-type: none">○ Discussão sobre: a importância do estudo dos textos teóricos para a feitura de planos de aula; as dificuldades do estagiário; o ensino de LE no Brasil e necessidades de mudanças.

É válido afirmar que, apesar de existir a seção destinada à autoavaliação da prática docente no relatório 1, a partir da análise do plano global do relatório, observamos que inexistente uma descrição, tampouco alguma avaliação ou reflexão sobre a aula ministrada pelo estagiário, ou seja, não temos acesso ao realizado do trabalho, aquilo que efetivamente foi feito em sala de aula, e nem tomamos conhecimento do real dessa atividade, ou seja, tudo aquilo que o estagiário planejou fazer, mas que de algum modo foi obstaculizado. É importante salientar, também, que por mais que a orientação dada pela seção “leitura crítica da experiência de estágio e autoavaliação da prática docente” proponha que o estagiário avalie sua experiência no estágio como um todo, ele apenas analisa o estágio supervisionado enquanto disciplina que norteia o fazer docente do professor em formação inicial, mas não se verifica como efetivamente o estagiário avaliou o seu fazer pedagógico durante a vivência de estágio.

Podemos afirmar que, em alguns momentos, a estrutura proposta para o relatório é seguida, mas na questão relativa à leitura crítica sobre sua atuação no estágio, o estagiário se distanciou desse direcionamento por não apresentar comentários com apreciações sobre seu desempenho. Talvez isso ocorra pela falta de experiência do estagiário em se autoavaliar, ou seja, por talvez não ter sido incitada a avaliação crítica nas disciplinas que antecedem o Estágio Supervisionado, ou, ainda, por essa dificuldade ser algo que é anterior ao estudo na própria universidade e que seja carregada até a formação inicial desses professores, fazendo com que esse aluno chegue às universidades com dificuldades no tocante à reflexão e à autocrítica.

Além disso, poderíamos inferir que esse estagiário não relate ou comente sobre seu agir em sala, bem como sobre seu desempenho na disciplina de estágio, por ele está sendo avaliado pelo professor supervisor, uma vez que, além de ser uma ferramenta que possibilita a troca de saberes e experiências, o relatório também consiste de um instrumento de avaliação da disciplina.

Temos em mente que o agente produtor do relatório 1 possui um conhecimento sobre o gênero relatório, sendo compartilhado socialmente, que, apesar de orientações terem sido dadas, o estagiário as tenha reconfigurado de acordo com suas representações singulares e necessidades comunicativas. Todavia, acreditamos que a não reflexão sobre a atuação no estágio pode ser considerada algo que foge dos objetivos do relatório de se propiciar que os professores em formação inicial possam: compartilhar seus aprendizados e suas dúvidas; relatar suas experiências vivenciadas tanto nas aulas de estágio na instituição superior quanto nos momentos de intervenção junto à escola campo; refletir sobre as atividades que ocorreram de forma satisfatória em sala de aula, como também sobre aquelas que sofreram interrupções e que fizeram com que esses professores tivessem que reformular seus planos de aula.

No tocante ao relatório 2, verificamos que existem algumas semelhanças em relação ao relatório 1 relativas aos conteúdos temáticos, porém se faz necessário observar as diferenças entre eles a partir do plano global do relatório 2, evidenciado a seguir.

Quadro 4 – Plano global do relatório 2

<ul style="list-style-type: none">• Introdução
<ul style="list-style-type: none">○ Objetivo da tarefa acadêmica; síntese dos conteúdos das seções do relatório; importância do estágio para a profissionalização do professor em formação inicial.
<ul style="list-style-type: none">• Escola campo
<ul style="list-style-type: none">○ Descrição do ambiente físico e dos artefatos materiais; número de alunos e descrição do perfil do professor.
<ul style="list-style-type: none">• Estágio de observação

○ Descrição da aula do professor regente e do agir dos alunos; descrição da relação entre os alunos e professor regente.
● Estágio de Intervenção
○ Descrição do agir do estagiário e discussão sobre a (re)configuração de seu agir.
● Conclusão
○ Avaliação sobre o estágio de intervenção; dificuldades do estagiário; ensino de LE no Brasil e necessidades de mudanças.

Pela análise comparativa dos relatórios, percebemos a existência do tema *Estágio de intervenção* e do subtema “avaliação sobre o estágio de intervenção” apenas no relatório 2. Essa presença é bastante reveladora, pois apesar de fugir da prescrição apresentada no documento de orientação que sugeria a presença da seção “leitura crítica da experiência de estágio e autoavaliação da prática docente”, o estagiário divide linguisticamente essa seção em “Regência” e “Considerações finais”. Porém, apesar dessa diferença nas denominações das seções, percebemos uma avaliação sobre a prática docente do estagiário, quando ele apresenta comentários sobre como ele poderia ter realizado sua aula de forma diferenciada para se adequar melhor às necessidades de seus alunos, o que demonstra que o estagiário refletiu sobre o real de sua atividade, ou seja, ponderou sobre o que poderia ter feito e seguido se não fosse seu nervosismo por conta dessa primeira experiência com a sala de aula, como podemos observar nos fragmentos a seguir retirados do relatório 2:

Fragmento 1:

A distribuição da sala que adotei, fazendo-os trabalhar em dupla, não foi devidamente explorada, pois perdi a oportunidade de fazê-los interagir com seus colegas, inclusive durante a correção, quando eu confirmei e dei diretamente as respostas. Saber se alguém tinha feito uma outra possível leitura/resposta pertinente e discutir a respeito também era um fator a se considerar.

Fragmento 2:

Meu nervosismo também não contribuiu muito, me fazendo errar a pronúncia de algumas palavras nas leituras e corrigir alguns exercícios

de forma equivocada ou mesmo errar um exemplo de uso de um dos verbos.

Em relação à avaliação do estagiário sobre o estágio de intervenção, percebemos que ele avalia seu desempenho, exemplificando em que poderia melhorar, como podemos observar no fragmento seguinte:

Fragmento 3:

Quanto ao meu desempenho, tendo em vista todas as dificuldades que apareceram, considero de bom tamanho, especialmente levando em consideração minha inexperiência como professor. Gostaria de ter explorado melhor o tema abordado, mas serviu de amostra para os alunos perceberem o aspecto interacional do inglês, ou pelo menos, eu espero que tenha servido.

Em virtude da análise desses trechos, podemos observar o movimento reflexivo do estagiário em relação a sua atuação em sala de aula. É importante ponderar sobre como é essencial que os professores em formação inicial possam desenvolver esse caráter crítico, pois através dessa reflexão eles podem descobrir o que não foi satisfatório e procurar soluções para desenvolver suas ações futuras de forma mais adequada em relação aos seus objetivos.

Em relação à presença dos tipos de discurso nos dois relatórios, observamos que o relato interativo é o tipo de discurso mais frequente, uma vez que o relatório se aproxima do gênero relato e pelos estagiários estarem se reportando às atividades passadas em relação à realização do relatório, que, geralmente, é pedido ao final do estágio. No entanto, encontramos algumas disparidades relacionadas aos tipos de discurso encontrados em algumas seções dos relatórios, o que demonstra as características individuais dos produtores do texto.

Na seção direcionada à *leitura crítica da experiência de estágio e autoavaliação da prática docente* do documento de orientação, constatamos a presença do relato interativo nos dois relatórios, sendo este tipo de discurso de total predominância no relatório 2. Apesar de o relato interativo ser caracterizado pela presença de verbos no passado, o que demonstra que o agente produtor se remete a um tempo outro que não corresponde ao momento da realização

do relatório – caracterizando a disjunção das coordenadas gerais que organizam o conteúdo em relação às coordenadas do mundo ordinário da realização do gênero de texto – e ser marcado pela implicação do agente produtor através de dêiticos de pessoa, percebemos no relatório 2 um movimento reflexivo ou avaliativo (cf. fragmento 1)- característico do discurso interativo pela presença de metaverbos de valor psicológico como *eu acho, eu sinto que, me surpreendo*. Entretanto, não observamos o relato interativo com esse mesmo teor reflexivo no relatório 1, como verificamos no fragmento seguinte:

Fragmento 4:

Ao elaborar o plano de aula, embora com a indicação prévia do assunto a ser tratado pela professora regente, na prática do Estágio Supervisionado V [sic] pensei no que poderia ou não funcionar para os alunos, sentindo na pele a responsabilidade de planejar uma aula interessante, e atingir o objetivo de fazer os alunos perceberem a importância das perguntas nas nossas relações cotidianas.

Por meio desse trecho retirado do relatório 1, vemos que o estagiário faz uso do relato interativo apenas para reportar ações passadas, sem desenvolver uma reflexão a partir de suas ações e seus objetivos, por exemplo, não temos acesso ao plano de aula que ele elaborou em virtude de seu planejamento para uma “aula interessante”, tampouco sabemos se o estagiário conseguiu atingir o objetivo de fazer os alunos perceberem a importância das “perguntas nas relações cotidianas”.

Apesar de encontrarmos o relato interativo nos dois relatórios, sendo preponderante no relatório 2, encontramos no relatório 1 a presença do discurso interativo e discurso teórico na constituição do texto.

No tocante à presença do discurso interativo no relatório 1, vemos esse tipo de discurso favorecendo o julgamento de valor do estagiário, quando ele usa o verbo *poder* no presente do indicativo, indicando a proximidade das coordenadas do conteúdo temático à situação de enunciação e, caracterizando seu posicionamento em relação “às dificuldades no ensino-aprendizagem de língua estrangeira”, bem como quando ele se utiliza dos pronomes pessoais, caracterizando a implicação, como observamos no trecho a seguir:

Fragmento 5:

As dificuldades no ensino-aprendizagem de língua estrangeira **não podem** ser fator de desmotivação para nós, jovens aprendizes aspirantes a professores. (grifo nosso)

É interessante pensar o porquê do aparecimento do discurso teórico na seção em que analisamos a presença ou não da reflexão crítica acerca da aula ministrada pelo estagiário, pois vimos que inexistente qualquer menção à análise ou à descrição da aula dele, ou seja, não nos é explicitado o real ou o realizado dessa atividade, já que o estagiário apenas comenta, nessa seção, sobre os textos teóricos estudados, sobre as dificuldades do ensino e aprendizagem de Língua estrangeira e sobre a primeira experiência em sala, ressaltando o desafio de preparar uma aula que fosse interessante para os alunos. Podemos especular se a presença do discurso teórico se deu para mascarar ou escamotear essa possível reflexão crítica, ou até mesmo para validar os pontos de vistas dos estagiários sobre o ensino de LE, pois através do discurso teórico argumentos de causa e efeito com valor lógico-argumentativo são apresentados nos textos. Verificamos essas características do discurso teórico no fragmento a seguir:

Fragmento 6:

As dificuldades existentes no Brasil, [sic] em termos de aplicabilidade de um projeto educacional de fato transformador, [sic] estão relacionadas às diferentes condições sócio-econômicas [sic], além da falta de uma política eficaz de formação e reciclagem de professores [...].

Assim, podemos afirmar que pela análise dos tipos de discurso na seção *leitura crítica da experiência de estágio e autoavaliação da prática docente* nos dois relatórios, constatamos a maior predominância do relato interativo, com exceção da presença do discurso interativo e teórico no relatório 1. No entanto, apesar de verificarmos no relatório 1o discurso interativo com indícios de um julgamento de valor, pouco se observa um caráter mais reflexivo e crítico por parte desse estagiário em oposição ao movimento crítico desenvolvido pelo produtor do texto do relatório 2, que faz uso apenas do relato interativo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir de nossas análises, vimos como cada relatório se apresentou em relação à apropriação das diretrizes oferecidas para a realização do gênero textual em questão. Percebemos que no relatório 1, apesar de haver uma organização estrutural semelhante às seções propostas pelo modelo de relatório sugerido pelo professor supervisor, enquanto conteúdo havia a inexistência do tema do “estágio intervenção” e do subtema “avaliação do estágio”, o que, por sua vez, foge ao encaminhamento dado e ao objetivo do gênero de se propiciar a troca de saberes e experiências entre os professores em formação entre si e entre estes e o professor supervisor. Em relação aos tipos de discurso presentes no R1, constatamos a presença do relato interativo, do discurso interativo e do discurso teórico.

Em relação ao R2, a estrutura do texto apresenta uma organização diferenciada da proposta de orientação dada pelo professor da disciplina de Estágio Supervisionado V. No entanto, no tocante ao conteúdo contido no plano global, percebemos uma aproximação, uma vez que averiguamos um caráter avaliativo tanto referente à atuação do estagiário em sala de aula quanto ao momento de vivência do estágio, pois entendemos que ele além de descrever seu fazer pedagógico, o estagiário também discute sobre a reconfiguração do seu agir quando reflete sobre o que poderia ter sido feito ou como poderia ter realizado sua aula (cf. fragmento 1), desvelando o real de sua atividade, apesar de existir a predominância do relato interativo, demonstrando a distância do agente produtor em relação à situação de linguagem.

Em suma, a partir da análise desenvolvida, podemos afirmar que não necessariamente a apreensão dos direcionamentos dados para a realização do relatório irá gerar um movimento reflexivo por parte do estagiário. Concluímos, também, que apesar dessa orientação, os estagiários imprimiram suas características individuais tanto em relação aos tipos de discurso quanto no tocante aos temas e subtemas. Em referência a este último aspecto, vimos como a ausência de discussão de alguns temas e subtemas pode desfavorecer a apropriação do relatório enquanto gênero reflexivo, o que pode trazer implicações para o desenvolvimento de uma formação crítica do futuro professor.

REFERÊNCIAS

BRONCKART, Jean-Paul. *Atividade de linguagem, discurso e desenvolvimento humano*. Trad. Anna Raquel Machado, Maria de Lourdes Meirelles Matencio. Campinas, SP: Mercado de letras, 2006.

BRONCKART, Jean-Paul. *O agir nos discursos: das concepções teóricas às concepções dos trabalhadores*. Trad. Anna Raquel Machado, Maria de Lourdes Meirelles Matencio. Campinas, SP: Mercado de letras, 2008.

BRONCKART, Jean-Paul. *Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio-discursivo*. Trad. Anna Raquel Machado, Péricles Cunha. São Paulo: EDUC, 2009.

BUENO, Luzia: *A construção de representações sobre o trabalho docente: o papel do estágio*. São Paulo: FAPESP, EDUC, 2009, p. 89-117.

LOPES, Maria Ângela Paulino Teixeira.; Relatórios de Estágio: Opacidade e vaguidão na análise do agir do professor. In: Guimarães, A. M.M.; Coutinho, A. ;Machado, A.R.; (orgs.) *O interacionismo sociodiscursivo: questões epistemológicas e metodológicas*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2007, p.221-236.

MACHADO, Anna Rachel. A perspectiva interacionista sociodiscursiva de Bronckart. In: Jose Luiz Meurer; Adair Bonini; Desiree Motta-roth (orgs.). *Gêneros: teorias, métodos, debates*. São Paulo: Parábola editorial, 2005, p. 237-259.

MACHADO, Anna Raquel. et al.: Relações entre linguagem e trabalho educacional: novas perspectivas e métodos no quadro do interacionismo sociodiscursivo. In: MACHADO, A. R.; CRISTOVÃO, V.L.L.; ABREU-TARDELLI, L.S. (orgs.). *Linguagem e Educação: O trabalho do professor em uma nova perspectiva*. 2009, p. 15 -29.

MACHADO, Anna Raquel. BRONCKART, Jean-Paul. (Re-)configurações do trabalho do professor construídas *nos* e *pelos* textos: a perspectiva metodológica do grupo ALTER-LAEL. In: MACHADO, A. R.; CRISTOVÃO, V.L.L.; ABREU-TARDELLI, L.S. (orgs.). *Linguagem e Educação: O trabalho do professor em uma nova perspectiva*. 2009, p. 31-77.

MELO, L. C. Escrita acadêmica na profissionalização do professor de língua estrangeira. In: WAGNER RODRIGUES SILVA. (org.). *Letramento do professor em formação inicial: Interdisciplinariedade no Estágio Supervisionado da licenciatura*. Campinas, SP: Pontes editores, 2012, p. 181 – 206.

Renata Ferreira de SOUSA

Mestranda em Linguística. Área de concentração: Linguística e Práticas Sociais do programa de pós-graduação em Linguística/PROLING da UFPB