

O relatório do estágio nas áreas de História e Ciências Biológicas: uma análise das condições de produção

Juliana MARCELINO SILVA¹

Regina Celi Mendes PEREIRA²

¹ Universidade Federal da Paraíba (UFPB), João Pessoa, Paraíba, Brasil;
| julianamarcelino54@gmail.com; | <https://orcid.org/0000-0001-8475-435X>

² Universidade Federal da Paraíba (UFPB), João Pessoa, Paraíba, Brasil;
| reginacmps@gmail.com; | <https://orcid.org/0000-0002-5538-035X>

DOI: <http://dx.doi.org/10.21165/gel.v22i1.3878>

Resumo: Esta pesquisa objetiva investigar as condições de produção do relatório de estágio e suas implicações para a formação docente nas áreas de História e Ciências Biológicas. Para tanto, fundamenta-se no aparato conceitual do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD). Metodologicamente, enquadra-se no campo da Linguística Aplicada como um estudo de caso, de abordagem qualitativa e de natureza exploratória. O *corpus*, explorado com base na análise de conteúdo, constitui-se de 06 respostas a um questionário *online* aplicado com estudantes dos cursos focalizados. Os resultados sugerem que as condições de produção do relatório, nas áreas em investigação, são específicas e situadas e variam de acordo com o professor da disciplina e a área de conhecimento, particularmente quanto aos objetivos da produção e às orientações para a escrita do gênero. De acordo com as respostas dos estudantes, há diferentes contribuições da escrita do relatório para a formação docente: reflexão sobre o percurso acadêmico, construção da identidade profissional, avaliação do agir do outro e do próprio agir e o desenvolvimento de futuras pesquisas. Conclui-se que o relatório de estágio é um gênero acadêmico-profissional, no qual o professor em formação reflete e (re)age linguística e discursivamente suas percepções, posicionamentos e avaliações sobre a prática docente.

Palavras-chave: Gênero relatório de estágio. Condições de produção. Interacionismo Sociodiscursivo.

The Internship Report in the Fields of History and Biological Sciences: An Analysis of Production Conditions

Abstract: This study investigates the conditions under which internship reports are produced and their implications for teacher education in the fields of History and Biological Sciences. It is grounded in the theoretical framework of Sociodiscursive Interactionism (SDI). Methodologically, the research is situated within Applied Linguistics as a case study, employing a qualitative and exploratory approach. The corpus, analyzed through content analysis, comprises six responses to an online questionnaire administered to students enrolled in the targeted programs. The findings suggest that the conditions for producing internship reports are specific and context-dependent, varying according to the course instructor and the field of knowledge—particularly in terms of production objectives and writing guidelines. According to the students’

responses, report writing contributes to teacher education in several ways: fostering reflection on the academic journey, shaping professional identity, enabling the evaluation of both personal and others' actions, and supporting the development of future research. The study concludes that the internship report is an academic-professional genre through which pre-service teachers linguistically and discursively reflect on, position themselves in relation to, and evaluate their teaching experiences.

Keywords: Internship report genre. Production conditions. Sociodiscursive Interactionism.

| Introdução

Nas últimas décadas, os gêneros textuais ganharam notoriedade em pesquisas científicas vinculadas ao Interacionismo Sociodiscursivo (doravante, ISD), haja vista seu potencial não só como uma ampla ferramenta comunicativa, mas também como um “mecanismo fundamental de socialização, de inserção prática dos indivíduos nas atividades comunicativas humanas” (Machado, 2005, p. 251). No Brasil, há uma forte tendência entre as pesquisas vinculadas ao ISD em examinar as condições de produção de gêneros de texto, em particular, a construção de conhecimentos que eles envolvem e as particularidades (estruturais, linguísticas e discursivas) que os caracterizam.

Paralelamente ao desenvolvimento de pesquisas vinculadas ao ISD, há, também, diferentes estudos, muitos dos quais realizados no campo da Linguística Aplicada, que focalizam os gêneros acadêmicos no processo de atuação docente (Fazion; Lousada, 2021; Leurquin; Gurgel, 2017; Lopes, 2007; Lousada, 2013; Machado, 2002; Machado; Bronckart, 2004; Machado; Lousada, 2010). Tal interesse parece se justificar a partir da concepção de que os textos, organizados a partir de gêneros, constituem ferramentas indispensáveis para a participação na vida social, acadêmica e profissional (Navarro, 2021), e assim, influenciam “profundamente a construção do saber e os processos de conceitualização do próprio professor” (Machado; Lousada, 2010, p. 630).

Quando refletimos sobre as condições em que os gêneros de texto se estabelecem na esfera acadêmica, compartilhamos da compreensão de que, ao ingressarem no Ensino Superior, os estudantes irão se deparar com práticas de leitura e escrita típicas desse campo, que tem normas, didáticas, currículos, metodologias e significados específicos e situados. Conforme pontuam Assis, Bailly e Corrêa (2017, p. 11), “a formação no ensino superior prevê uma formação para a escrita acadêmica e, ao mesmo tempo, por meio dela, o que se dá

a partir de um longo processo de socialização, marcadamente dialógico”. Tal formação, assim, requer condições de ensino-aprendizagem adequadas a todos os contextos em que as práticas de escrita serão demandadas, visto que elas variam conforme a área de conhecimento, a disciplina, o(a) professor(a) e o público-alvo (Street, 1984).

Partindo dessa compreensão, podemos entender a escrita, objeto mais amplo de nossa investigação, como uma prática social situada, sujeita a condicionamentos sócio-históricos e culturais (Lillis; Curry, 2010). Logo, o relatório de estágio – gênero que constituirá o objeto específico desta investigação –, configura-se como um artefato simbólico, incorporado de representações construídas e em construção sobre o agir docente. Além disso, é considerado como uma prática discursiva essencial no processo de letramento do professor em formação (Lopes, 2007), uma vez que os estudantes não só descrevem as práticas de planejamento e intervenção em sala de aula, como também refletem e se posicionam criticamente em relação a esse agir (Lousada, 2013).

Embora já existam iniciativas produtivas voltadas para a discussão sobre a produção de gêneros acadêmico-científicos em diferentes campos disciplinares, a exemplo dos estudos desenvolvidos no âmbito do projeto Ateliê de Textos Acadêmicos (ATA), da Universidade Federal da Paraíba (Pereira, 2014, 2019) e do Grupo de Pesquisa em Discurso, Identidade e Letramento (DILETA), da Universidade Estadual do Ceará (Freitas; Bernardino; Pacheco, 2020), ressaltamos a relevância e a necessidade de pesquisas cujo objeto de investigação se refere aos relatórios de estágio produzidos por licenciandos de diferentes cursos (Marcelino Silva, 2024).

Diante dessas considerações, surgem em nós alguns questionamentos: quais condições de produção constituem o relatório de estágio das áreas de História e Ciências Biológicas? Quais são as implicações da produção do relatório de estágio para a e na formação docente? Para respondê-los, traçamos como objetivo geral investigar as condições de produção do relatório de estágio e suas implicações para a formação docente nas áreas de História e Ciências Biológicas, da Universidade Federal da Paraíba, *campus* sede. Já como objetivos específicos, estabelecemos: (1) caracterizar as condições de produção do relatório de estágio das áreas de História e Ciências Biológicas; e (2) examinar possíveis implicações da produção do relatório de estágio para a e na formação docente desses licenciandos.

Nessa perspectiva, nosso *corpus* integra um banco de dados de uma pesquisa mais ampla, nível mestrado, sobre a produção do relatório de estágio nas áreas

de História e Ciências Biológicas, desenvolvida no interior do projeto do ATA. Esse banco de dados é constituído por seis (6) respostas a um questionário aplicado digitalmente a estudantes das áreas de História e Ciências Biológicas e dez (10) relatórios de estágio produzidos por eles, sendo 05 de cada área de conhecimento. Seleccionamos como *corpus* de análise desta pesquisa seis (6) respostas, sendo três (3) de cada área, visto nosso interesse em focalizarmos com maior profundidade e detalhamento as experiências desses estudantes. Ademais, como desenvolvemos um estudo de caso, alinhadas a uma perspectiva interpretativista, esse quantitativo não visa a fazer generalizações, mas compreender as experiências desses indivíduos singulares com a produção do relatório.

Analizamos o *corpus* referido à luz da técnica analítica análise de conteúdo (Bardin, 2016) e do quadro epistemológico do ISD, uma vez que, para a exploração das respostas ao questionário, consideramos conceitos como o de práticas de linguagem, condições de produção dos gêneros de textos e agir docente (Bronckart, 2003, 2009).

Pretendemos, com esta pesquisa, contribuir de formas distintas: (1) ampliar as discussões teóricas e aplicadas quanto à produção do relatório de estágio, demandada em diferentes culturas disciplinares; (2) suscitar ou aprimorar diálogos entre os professores que atuam nos cursos investigados sobre a relevância da produção do relatório de estágio na formação do futuro profissional do ensino; e (3) recuperar o objetivo reflexivo intrínseco ao gênero entre os alunos, os quais, muitas vezes, o encaram como mais uma burocracia.

Além desta breve introdução, o presente artigo está organizado em quatro partes. Na primeira, comentamos os conceitos teóricos do quadro epistemológico do ISD. Na segunda, descrevemos os fundamentos metodológicos que auxiliaram o desenvolvimento da pesquisa, bem como os procedimentos de geração, coleta e análise do *corpus*. Na terceira, exploramos o nosso *corpus*. Na quarta e última, tecemos algumas considerações finais.

| A proposta do Interacionismo Sociodiscursivo

Diante do objetivo de investigar as condições de produção do relatório de estágio em duas culturas disciplinares distintas, recorreremos teoricamente ao aparato conceitual do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD), particularmente aos conceitos de práticas de linguagem, gêneros de texto, condições de produção, conforme apresentados por Bronckart (2003, 2006, 2009) e por pesquisadores

vinculados a essa corrente teórica, cujas pesquisas ampliam a compreensão sobre as relações entre linguagem e trabalho educacional.

O ISD é uma corrente da psicologia da linguagem que surge como uma continuidade e ampliação do movimento intitulado Interacionismo Social. Desse modo, as investigações empreendidas nesse quadro epistemológico focalizam as condições nas quais os seres humanos desenvolvem as formas de organização social, em particular, as formas com as quais interagem socialmente a partir da linguagem.

Nessa perspectiva, a linguagem caracteriza-se como um instrumento semiótico, diretamente relacionado às atividades sociais, históricas e culturais. Ela tem, portanto, um papel fundamental no desenvolvimento humano, “contribuindo para representar as pré-construções, organizar, comentar e regular as ações e as interações humanas” (Rodrigues, 2011, p. 50). As práticas ou atividades de linguagem, desenvolvidas dentro de uma situação comunicativa, são concebidas como formas de ação do sujeito no mundo (Bronckart, 2003, 2006, 2009). Sendo formas de ação, podem ser definidas em dois níveis: (1) sociológico – “como uma porção da atividade da linguagem do grupo, recortada pelo mecanismo geral das avaliações sociais e imputada a um organismo humano singular”; e (2) psicológico – “como o conhecimento disponível em um organismo ativo sobre as diferentes facetas de sua própria responsabilidade na intervenção verbal” (Bronckart, 2009, p. 99).

Nessa perspectiva, a ação de linguagem desempenha uma função fundamental na produção de conhecimentos sociais e coletivos e no desenvolvimento humano, pois “é por meio dela que se constrói uma ‘memória’ dos pré-construídos sociais”. Além disso, é ela que “organiza, comenta e regula o agir e as interações humanas” (Machado; Cristovão, 2006, p. 549). Bronckart (2003) considera que os sujeitos, ao (inter)agirem com outros a partir da língua(gem), recuperam em sua memória uma série de textos pré-existentes, organizados em gêneros específicos. Tais gêneros formam o arquitexto de uma determinada comunidade linguística, o qual pode ser definido como uma base de pré-construídos disponíveis para os sujeitos, de acordo com o contexto e os propósitos da interação. Sendo assim, os gêneros de texto são considerados instrumentos comunicativos temporariamente estáveis, que podem ser modificados sociohistoricamente, a depender do usuário, das condições de produção e das situações de interação.

Para o ISD, os gêneros constituem (mega)artefatos simbólicos que “mediatizam a ação de linguagem, permitindo a produção e a complexa compreensão de textos” (Machado; Cristovão, 2006, p. 551). Decorre desse papel mediatizador

e regulador dos gêneros uma influência determinante no desenvolvimento da linguagem do indivíduo e na aprendizagem das formas de comunicação cotidianas ou não, formais ou informais.

Segundo Bronckart (2003), os conhecimentos sobre os gêneros são construídos a partir das representações que tecemos sobre os contextos social, histórico e linguístico em que estamos situados, o que nos permite reconhecer as características estruturais de determinado gênero, bem como sua adequação aos contextos de uso. Tais conhecimentos, portanto, mobilizam recursos e esquemas pré-construídos de uma dada língua natural, processo do qual resulta a produção de um texto empírico. De acordo com Bronckart (2006, p. 139), “os textos podem ser definidos como os correspondentes empíricos/linguísticos das atividades de linguagem de um grupo, e um texto como o correspondente empírico/linguístico de uma determinada ação de linguagem”.

Assim, ao produzirmos e/ou estudarmos um texto, não devemos considerar apenas sua forma externa, mas o seu contexto de produção, o qual envolve “representações dos três mundos: dos parâmetros objetivos; dos parâmetros sociossubjetivos; da situação de ação de linguagem e dos conhecimentos disponíveis no agente” (Bronckart, 2006, p. 146).

O primeiro contexto, referente às representações do mundo físico, constitui os parâmetros objetivos: (1) emissor; (2) receptor; (3) local da produção; e (4) momento da produção. O segundo, relacionado às representações do mundo sociossubjetivo, indica o tipo de interação, os papéis sociais atribuídos aos interlocutores e os propósitos comunicativos: (1) instituição; (2) posição social do emissor; (3) posição social do receptor; e (4) objetivo da interação. O terceiro e último refere-se às representações da situação de ação de linguagem e dos conhecimentos do agente sobre o tema, os quais influenciam diretamente o que estará materializado no texto.

Tais condições concretas, na medida em que são circunscritas a parâmetros específicos, condicionam como as ações de linguagem são construídas na/pela cultura, materializadas em diferentes textos, e como estes constituem o agir dos sujeitos. Desse modo, textos (orais, escritos ou multissemióticos), além de refratarem condições externas de produção, refletem uma concepção de mundo do autor, o qual objetiva provocar determinados efeitos de sentido nos possíveis leitores.

Diante dos nossos objetivos, selecionamos como objeto de estudo os registros de respostas dos estudantes ao questionário *online* aplicado. A análise dessas

respostas parece revelar as condições em que o gênero relatório de estágio foi demandado na disciplina de estágio supervisionado.

| Caminho teórico-metodológico

Uma vez que as práticas de linguagem, em especial de escrita, “estão sempre inscrevendo o sujeito e o seu texto/sua leitura num conjunto complexo, dinâmico e relativo de papéis, identidades, redes comunicativas e de acesso aos padrões institucionais” (Signorini, 2001, p. 13), os investigadores alinhados ao campo interdisciplinar e crítico-colaborativo da Linguística Aplicada (LA) partem de diferentes posicionamentos teóricos que os direcionam a modos de percepção, compreensão e interpretação específicos e situados em relação às atividades de uso da língua. Sendo assim, esta pesquisa, situada no campo da LA e fundamentada em uma perspectiva interacionista sociodiscursiva da linguagem, focaliza as condições de produção em que os relatórios de estágio são produzidos nas áreas de História e Ciências Biológicas.

Apoiamo-nos no paradigma interpretativista, uma vez que entendemos a linguagem como um sistema simbólico estabelecido, em que diferentes significados lhe são atribuídos por meio da interação social. Nesse paradigma, para a análise dos dados, são levadas em consideração as particularidades do contexto em que se realiza a investigação (Moreira; Caleffe, 2008). Sendo assim, os usos da linguagem, por serem contextualizados em um determinado tempo sócio-histórico, são singulares e refletem a subjetividade, as emoções, os interesses e os valores dos sujeitos que os produzem, o que exige do pesquisador uma percepção sensível com o objeto de estudo.

No âmbito desse paradigma, optamos pela abordagem qualitativa, visto que a investigação que propomos não se estabelece a partir de uma operacionalização estatística, mas sim a partir do exame aprofundado de um fenômeno em toda a sua complexidade (Bogdan; Biklen, 1994). Uma vez que os investigadores qualitativos “partem de questões ou focos de interesse amplos, que vão se tornando mais diretos e específicos no transcorrer da investigação” (Godoy, 1995, p. 63), levamos em consideração questões mais amplas sobre a escrita acadêmica e cultura disciplinar para examinar as condições de produção do relatório de estágio, em duas áreas de conhecimento distintas.

Alinhadas com a abordagem referida, nossa pesquisa caracteriza-se como um estudo de caso, haja vista ser um estudo detalhado de um ou mais objetos (Yin, 2001), realizado com o objetivo de aprofundar ou ampliar o conhecimento sobre ele(s). Uma vez que a investigação decorre em ambiente natural, o

investigador que desenvolve um estudo de caso recorre a diferentes métodos de coleta de dados: entrevistas, questionários, diários de campo, documentos, gravações em áudio e vídeo, entre outros (Prodanov; Freitas, 2013). No caso da nossa pesquisa, cujo objetivo é investigar a materialidade textual-discursiva do relatório de estágio e suas implicações para a formação docente nas áreas de História e Ciências Biológicas, adotamos o estudo de caso como procedimento técnico e o questionário como método de coleta de dados.

Desenvolvemos um estudo de caráter exploratório, no sentido definido por Gil (1994): pesquisa cujo principal objetivo é desenvolver, esclarecer e delimitar conceitos, a fim de formular problemas mais precisos. De acordo com o autor supramencionado, pesquisas exploratórias possuem uma menor rigidez no seu planejamento e execução, posto que os dados, em geral, são construídos através de estudos de caso, entrevistas não padronizadas, levantamento bibliográfico e/ou análise documental. Procuramos, assim, por meio da análise da resposta dos alunos ao questionário e dos textos pertencentes ao gênero relatório de estágio, caracterizar as condições de produção do gênero relatório, em duas licenciaturas distintas.

Em relação à delimitação do campo investigativo, desenvolvemos uma pesquisa em duas licenciaturas da UFPB. Salientamos que a escolha pela modalidade licenciatura é justificada por nossa compreensão do trabalho docente como complexo, dinâmico e situado, cuja formação envolve a apropriação de uma série de prescrições (dos sistemas educacional, de ensino, didático, institucional) e a mobilização de diferentes artefatos simbólicos e multissemióticos, disponíveis coletivamente (Bueno; Machado, 2011).

No que diz respeito ao processo de delimitação do objeto investigativo, selecionamos duas grandes áreas de conhecimento: Ciências Humanas e Ciências da Natureza. A investigação nessas áreas distintas visa ampliar o diálogo interdisciplinar entre as licenciaturas sobre a escrita acadêmica e desbravar questões epistemológicas, de identidade e de poder que subjazem a essas culturas disciplinares (Hyland, 2000).

Dessas duas grandes áreas de conhecimento, delimitamos dois cursos como campo de investigação, a saber: História e Ciências Biológicas. A escolha por essas licenciaturas se justifica por atenderem a alguns critérios: (a) cursos que integram áreas de conhecimento distintas, o que sugere normas, convenções acadêmicas, objetos e metodologias específicas, delineando novas demandas de investigação; e (b) cursos que possuem quatro disciplinas de estágio

supervisionado obrigatório, o que indica a produção do gênero relatório de estágio.

Vale referenciar a aprovação desta pesquisa pelo Comitê de Ética do Centro de Ciências da Saúde (CCS) da Universidade Federal da Paraíba – CCS UFPB, datada de 05 de setembro de 2023, com CAAE: 72904923.0.0000.5188 e parecer 6.282.657. Diante da apreciação positiva do comitê de ética, iniciamos o processo de geração e coleta de dados, o qual aconteceu em duas etapas. Na primeira, entramos em contato com os coordenadores dos referidos cursos, a fim de explicar a nossa proposta, tecendo comentários sobre o contexto, a problemática, os objetivos e as perspectivas teórico-metodológicas da pesquisa, e solicitarmos o *e-mail* dos alunos que estivessem no meio e/ou no final dos cursos de História e Ciências Biológicas da UFPB, *campus* I, pois eles teriam, provavelmente, produzido dois ou mais relatórios de estágio para as disciplinas de estágio supervisionado. Uma vez que os coordenadores optaram por eles mesmos enviarem nosso *e-mail*-convite para os estudantes no controle acadêmico, aguardamos algumas semanas.

Dado o pouco retorno desses estudantes por *e-mail*, direcionamo-nos para a segunda etapa do processo de coleta dos dados, na qual fomos presencialmente aos Centros Acadêmicos (CA) das duas áreas em investigação. Nesta etapa, conversamos sobre a nossa pesquisa com alguns dos estudantes que estavam nas salas que pertencem ao CA de cada área. Nesse encontro, o qual aconteceu no período vespertino, apresentamo-nos e explicitamos nossa pesquisa aos licenciandos de História e Ciências Biológicas. Por meio dessa estratégia, conseguimos um contato mais direto com os estudantes, que nos repassaram o número do celular e o *e-mail* para enviarmos o questionário *on-line*.

Conforme sinalizado na seção anterior, a primeira fonte de dados advém da aplicação de um questionário *on-line* direcionado aos estudantes da área de História e Ciências Biológicas. A partir dessa aplicação, obtivemos seis (6) respostas, três (3) das quais referentes a estudantes da licenciatura em História – Marcos³, Wilton e Ester; e três (3) referentes a estudantes da licenciatura em Ciências Biológicas – Eva, Natália e Vanessa.

O questionário desta investigação, cujas perguntas foram redigidas no quadro 1, a seguir, foi produzido de acordo com os nossos objetivos – caracterizar as condições de produção em que o gênero relatório de estágio é solicitado

3 Todos os nomes são fictícios, com o objetivo de garantir o anonimato dos participantes.

nas duas áreas investigadas e examinar as implicações, na percepção dos estudantes, sobre a produção do gênero referido para a/na formação docente.

Quadro 1. Natureza das perguntas no questionário *on-line* aplicado aos estudantes

Pergunta	Natureza da pergunta
Assinale as disciplinas de estágio que você cursa ou já cursou durante a sua licenciatura.	Identificação
Nas disciplinas mencionadas anteriormente, você produziu o gênero relatório de estágio?	Identificação
Em caso afirmativo, como foi para você a experiência de escrevê-lo? O que você consegue se lembrar do momento da escrita?	Condições de produção
Quando você produzia esse texto, você recebia orientações sobre como elaborá-lo? Em que consistiam essas orientações?	Condições de produção
Depois de receber essas orientações, você conseguia produzir o relatório ou ainda sentia dificuldade?	Condições de produção
Das experiências desenvolvidas no estágio, quais atividades (observação, planejamento, regência) você mais destacava na elaboração do relatório?	Condições de produção
Você considera o relatório de estágio um gênero relevante para a sua formação acadêmica?	Implicações para a formação docente
Se a resposta anterior for afirmativa, qual contribuição a produção do relatório de estágio poderia trazer para a formação de professores?	Implicações para a formação docente

Fonte: Elaboração própria (2024)

Para a análise da caracterização das condições de produção dos relatórios, alcançada por meio da exploração das respostas dos estudantes ao questionário aplicado, consideramos as contribuições do quadro epistemológico do ISD, particularmente as representações do mundo físico e sociossubjetivo, evidenciados por Bronckart (2003, 2006, 2009): (1) mundo físico: emissor/ produtor, receptor/destinatário, local da produção e momento da produção; e (2) mundo sociossubjetivo: instituição, posição social do emissor, posição social do receptor e objetivo da interação. Para o exame das implicações da produção do relatório para a/na formação docente, também alcançada através das respostas ao questionário, levamos em consideração as contribuições/ discussões teóricas das pesquisas sobre o gênero relatório de estágio,

desenvolvidas por pesquisadoras brasileiras, a exemplo de Leurquin (2013) e Lopes (2007).

Além das contribuições do aparato teórico-metodológico do ISD, consideramos também a técnica analítica da análise de conteúdo proposta por Bardin (2016 [1977]), sobretudo quanto ao processo de seleção, categorização e interpretação dos dados. De acordo com Moraes (1999, p. 2), essa técnica analítica, “conduzindo a descrições sistemáticas, qualitativas ou quantitativas, ajuda a reinterpretar as mensagens e a atingir uma compreensão de seus significados num nível que vai além de uma leitura comum”. Sendo assim, adotamos procedimentos característicos dessa técnica, a saber: unitarização (selecionar e unificar o conteúdo), categorização (transformar as unidades em categorias de análise), descrição (descrever os resultados) e interpretação (reflexão aprofundada sobre os resultados alcançados).

De acordo com o arcabouço teórico-metodológico do ISD (Machado; Bronckart, 2009), com os nossos objetivos e com os dados explorados na seção analítica, construímos duas categorias de análise: (1) parâmetros do contexto sociointeracional de produção; e (2) contribuição para a formação docente.

Na próxima seção, exploramos o *corpus* deste estudo, composto por respostas dos licenciandos ao questionário *online*.

| Condições de produção do relatório de estágio regência nas áreas de História e Ciências Biológicas

O contexto de produção no qual um texto se configura é classificado, segundo Bronckart (2009), como um conjunto específico de parâmetros que condicionam diretamente a forma pela qual este texto é planificado e organizado. Desse modo, ao produzir um texto, representante de um determinado gênero, o agente deve mobilizar as representações dos mundos físico e sociossubjetivo dos quais esse texto resulta. Tais representações envolvem valores históricos, linguísticos e socioculturais, constituindo a situação de ação de linguagem na qual o texto é materializado.

Sendo assim, “o estudo do texto deve considerar o contexto de produção, não só por sua interdependência com os fatores externos e as características textuais, mas também pelos efeitos que o texto exerce sobre seus leitores e intérpretes” (Souza, 2007, p. 171). No caso da nossa pesquisa, como objetivamos caracterizar as condições de produção em que o relatório de estágio é demandado nas áreas de História e Ciências Biológicas, em um *campus* específico, de uma

universidade federal paraibana, analisamos, nas subseções a seguir, o relato dos estudantes das áreas referidas, buscando entender não só como a demanda acontece, mas também como eles a caracterizam.

Para melhor visualização dos dados, dividimos esta seção em duas subseções temáticas: (1) Parâmetros do contexto sociointeracional de produção; e (2) Contribuição do relatório para a formação docente.

| Parâmetros do contexto sociointeracional de produção

A formação inicial de professores é uma trajetória complexa, que envolve diferentes práticas de letramentos acadêmico-profissionais, focalizadas, sobretudo, no desenvolvimento de processos formativos docentes, entre os quais destacamos as atividades de planejamento, regência e avaliação, que acontecem no interior das disciplinas de Estágio Supervisionado. Para Leurquin (2008, p. 57), o relatório de estágio “é uma possibilidade de comunicação, um viés que nos possibilita desvendar práticas docentes e refletir sobre elas, um texto escrito por um futuro professor, um instrumento de avaliação”.

Diante dessa perspectiva, no trecho a seguir, apresentamos a resposta de Natália⁴, licencianda em Ciências Biológicas, como exemplo representativo do posicionamento dos estudantes dessa área para as seguintes perguntas: “Como foi para você a experiência de escrever o relatório de estágio? O que você consegue se lembrar do momento da escrita?”.

A escrita em si foi bem tranquila, porém os relatórios de estágio, pelo menos quando fiz, exigiam que fosse um relatório de toda a disciplina e não apenas da experiência em sala de aula, logo o volume de materiais e experiências para serem relatadas foi muito grande. (Natália)

No trecho exposto, Natália caracteriza a produção do relatório de estágio como “bem tranquila”. No entanto, logo em seguida, explica-nos que tal produção demandou uma dedicação maior da sua parte, haja vista a grande quantidade de materiais didáticos e experiências a serem relatadas que precisavam ser registrados no texto. Nesse sentido, não era apenas a descrição da experiência em sala de aula, mas “um relatório de toda a disciplina”, o que envolve os conhecimentos teóricos, advindos da leitura dos materiais disponibilizados na disciplina, e os conhecimentos práticos, advindos das experiências com o

4 Ressaltamos que os desvios de concordância, pontuação e/ou ortografia dos participantes foram mantidos na transcrição das respostas ao questionário.

planejamento e a regência. Ressaltamos que, embora a estudante mencione esses conhecimentos (teóricos e práticos) em seu relato, não parece haver uma articulação entre eles, conforme propõe Pimenta e Lima (2006), haja vista o trecho (“exigiam que fosse um relatório de toda a disciplina e não apenas da experiência em sala de aula”), no qual há uma separação evidente entre as atividades teóricas desenvolvidas em “na disciplina” e as atividades práticas desenvolvidas “em sala de aula”.

Nesse relato pertencente a uma aluna da área de Biologia, chamamos atenção para a percepção da estudante de que a atividade de produzir um relatório de estágio “não é limitada ao que se faz” (Clot; Faita, 2000, p. 36) em sala de aula, já que abarca outras dimensões diferentes do visível e do observável, as quais Clot (1999) denomina como “atividade realizada” e o “real da atividade”. Sendo assim, quando Natália enfatiza que o relatório envolve mais do que a simples descrição das experiências com o ensino em sala de aula, haja vista também “o volume de materiais” a serem relatados no texto, percebemos que o real da atividade se interpõe nas atividades prévias de leitura e planejamento que são demandadas ao estagiário no estágio supervisionado. Logo, a produção do relatório, para além da regência, contempla também o que não se sabia que era para fazer, o que se quer fazer e o que se pensou fazer (Clot *et al.*, 2001).

Conforme vimos no relato da estudante de Ciências Biológicas, a escrita não se restringiu à descrição da regência, mas também à interpretação de outras dimensões da atividade real, realizada no estágio supervisionado. Nesse viés, a estagiária precisou ajustar o texto, de acordo com os encaminhamentos da professora da disciplina. Assim, observamos que a produção é circunscrita a parâmetros objetivos e sociossubjetivos específicos (Bronckart, 1999), pois dependem do emissor (estagiária e agente da produção), do espaço/tempo (instituição universitária, de modo mais amplo, e disciplina de estágio supervisionado, de modo mais específico), do papel do enunciador (relatar/vivenciar a experiência não só com a regência, mas também com a disciplina como um todo) e o objetivo da escrita (atender às expectativas e determinações do professor e concluir uma demanda acadêmica).

Dada essas considerações, perguntamo-nos: como os estudantes da área de História caracterizam a produção do relatório de estágio? Para responder a essa pergunta, apresentamos o trecho a seguir, do estudante de História, Marcos.

Lembro de ter sido um bom exercício de reflexão sobre a minha atuação docente durante o estágio na produção dos Relatórios de Estágio. Mas algo na produção do gênero textual considerei o mais interessante: a

agradável experiência de produzir um documento cujo texto é marcado por uma narrativa “livre”: é preciso “apenas” lembrar, e depois, narrar. Tanto é um bom exercício de reflexão sobre a prática docente, tanto quanto de produção textual, excelente para alunos de graduação! (Marcos)

No trecho exposto, Marcos caracteriza a produção do relatório como “um bom exercício de reflexão” sobre a própria atuação docente. Este posicionamento sugere que a produção escrita de uma experiência didática em sala de aula é relevante no sentido de que o estagiário não só descreve, mas também reflete sobre as ações de linguagens desenvolvidas em contexto específico de estágio supervisionado, a fim de atender às novas demandas do seu agir profissional. Lopes (2007) entende que a produção do relatório, quando possibilita uma análise crítica e reflexiva do estudante, como parece ser o caso, é uma forma de capacitar o professor em formação tanto para agir de forma autônoma diante da realidade da sala de aula, quanto para exercitar as atividades de linguagem do discurso didático-pedagógico.

Além de compreender a produção do relatório como reflexiva, Marcos também a caracteriza como “uma agradável experiência”, uma vez que é “uma narrativa ‘livre’, cuja demanda seria “lembrar, e depois, narrar”. Esta compreensão, ao que nos parece, assemelha-se ao que entendemos por relato, que é uma produção acadêmica de natureza mais subjetiva e narrativa, na qual o autor focaliza as suas percepções sobre as experiências vivenciadas em determinado contexto. O relatório, por sua vez, situa-se no mundo do narrar e é de caráter interativo, uma vez que é implicado. Bronckart (2009) distingue o relatar (experiência vivida) do narrar (dimensão ficcional), à exceção das narrativas autobiográficas.

Nesse sentido, a concepção do estudante sobre o relatório de estágio de regência mescla-se com a concepção de relato de experiência, visto que ele a entende como “narrativa livre”, quando, na maior parte das vezes, é um gênero impessoal, técnico-normativo e objetivo (Medeiros, 2014). Porém, ressaltamos que o caráter (im)pessoal, normativo e objetivo (ou não) do relatório de experiência pode ser influenciado pela cultura disciplinar na qual o gênero é demandado, uma vez que as convenções, normas e regulações discursivas variam disciplinarmente, dependendo diretamente dos contextos em que os estudantes se situam (Hyland, 2000).

Este caráter específico e situado da escrita é perceptível quando comparamos a concepção do estudante de História, Marcos, com a estudante de Ciências

Biológicas, Natália. O primeiro concebe o relatório de estágio como “uma narrativa livre”, na qual é preciso apenas rememorar a experiência na regência e depois narrar. Já a segunda compreende o relatório como um documento, no qual precisará descrever a disciplina de estágio em sua integralidade e não só em sala de aula. Diante disso, destacamos que a ação de linguagem, materializada na produção do relatório, acontece a partir de parâmetros físicos, sociais e subjetivos diferentes (Bronckart, 2009).

As representações sobre a atuação docente durante o estágio supervisionado e a demanda para a produção dos relatórios constituem o primeiro aspecto, físico, do contexto da ação de linguagem, uma vez que remetem ao tempo/espaço da produção. Já as representações pessoais referentes às normas sociais constituem o segundo aspecto, “sociossubjetivo”, do contexto da ação de linguagem, pois direcionam às percepções do estudante em relação às determinações institucionais.

Marcos compreende a produção do relatório como “um bom exercício sobre a prática docente”. Ester, estudante de História, aponta esta produção como “extremamente importante” para “uma possível comparação futura com as novas experiências em sala de aula”. Tais perspectivas sugerem que o relatório de estágio docência parece atuar como um parâmetro de avaliação do estudante sobre a sua introdução na cultura profissional docente.

Além disso, chamamos atenção para o fato de que Marcos enfatiza a prática escrita do relatório como parte do desenvolvimento acadêmico do estudante na graduação. Sendo assim, além de possibilitar uma reflexão sobre a futura prática docente, os estudantes exercitam a escrita, que é uma prática comum e recorrente na academia, com significados específicos e situados. Desse modo, a partir da leitura e produção de textos, a exemplo do relatório de estágio, o estudante passa por um processo de alfabetização acadêmica (Carlino, 2017), no qual se integra efetivamente nos letramentos típicos da academia.

Sendo assim, para além de situar as experiências dos estudantes com a escrita do relatório, exploramos também as suas percepções em relação ao processo de ensino-aprendizagem do relatório de estágio, a partir da descrição de como aconteciam (ou não) as orientações para tal produção. Para tanto, ilustramos nos trechos a seguir as respostas de Eva e Natália, estudantes do curso de Ciências Biológicas, para a pergunta: “Quando você produzia esse texto [o relatório], você recebia orientações de como elaborá-lo? Em que consistiam essas orientações?”

Sim. Mas eram orientações superficiais, sobre o que observar para poder escrever no relatório. (Eva)

Sim. As orientações foram dadas por meio de disponibilidade de um modelo [de gênero] a ser seguido, lista de critérios e em sala de aula ou via WhatsApp sempre que necessário. (Natália)

No primeiro trecho, Eva afirma a existência de orientações para a produção do relatório de estágio, mas ressalta que eram “superficiais”, pois diziam respeito apenas à descrição no texto do que foi observado em sala de aula, ou seja, orientação sobre o possível conteúdo a ser relatado no texto. Esta avaliação negativa de Eva, ao apontar a superficialidade das orientações, sugere-nos algumas lacunas quanto ao direcionamento para a escrita, sobretudo quando partimos da pressuposição interacionista sociodiscursiva de que todo fenômeno linguístico, materializado concretamente em um texto, é estruturado de acordo com parâmetros físicos e sociossubjetivos de produção particulares. Sendo assim, para além da forma externa, produzir um texto envolve conhecimentos sobre a situação de ação de linguagem e dos conhecimentos disponíveis no agente” (Bronckart, 2006, p. 146), o que demanda um ensino explícito.

Ressaltamos que este relato se refere ao ponto de vista de uma única estudante, que consideramos como representativo da área de Ciências Biológicas. Dada a limitação que todo recorte investigativo possui, não podemos afirmar que o docente responsável pela disciplina não contemplou outros aspectos durante o processo de ensino-aprendizagem da escrita. No entanto, uma vez que ela tenha mencionado apenas o conteúdo, entendemos este como um aspecto que se sobressaiu na experiência vivenciada por Eva.

Em outra direção, Natália aponta que as orientações aconteciam de duas formas: (1) um modelo do gênero a ser seguido era repassado aos alunos e (2) uma lista de critérios era distribuída presencialmente, em sala de aula, ou virtualmente, por meio da rede social WhatsApp. Por um lado, ressaltamos que o ensino da escrita por meio da apresentação de modelos do gênero a ser produzido, processo conhecido como modelagem, é uma prática comum na academia, uma vez que possibilita ao estudante uma representação do funcionamento estrutural, linguístico e discursivo do texto que precisará ser produzido. Além disso, procurar modelos de gêneros quando se é ingressante na universidade é um movimento natural, principalmente por, nesse período, os alunos ainda estarem se familiarizando com as práticas, discursos e gêneros que circulam na academia. Entretanto, conforme pontua Bronckart (2012), esse “empréstimo” não deve implicar uma reprodução exata do modelo, mas um ponto de partida.

Por outro lado, a distribuição de modelos como única prática de ensino-aprendizagem da escrita acadêmica pode trazer algumas implicações negativas. De acordo com Silva (2017), a modelagem pode contribuir para uma visão da escrita como prática homogênea e padronizada, a qual, uma vez aprendida ou assimilada, poderá ser reproduzida em quaisquer contextos, independentemente dos propósitos comunicativos. Sendo assim, a distribuição de um modelo do texto a ser escrito sugere a compreensão de que existe apenas uma única forma de escrever o gênero demandado, a qual está evidenciada no modelo disponibilizado pelo professor. Tal perspectiva pode interferir diretamente na materialidade linguística e discursiva dos textos produzidos, sobretudo por limitar os processos reflexivo e cognitivo que pretende o professor ao demandar a escrita em determinado contexto.

Vale ressaltar que, embora Natália não explicita quais critérios são listados pelo professor para a produção do gênero relatório, a própria abordagem pedagógica de listar critérios reforça as especificidades da escrita acadêmica, que variam continuamente, uma vez que “os contextos social, histórico, linguístico, em determinado tempo e lugar, condicionam o discurso e a interação” (Souza, 2007, p. 170). No caso do relatório de estágio, texto interpretativo e autoavaliativo, o ensino explícito, a partir de critérios, reflexões metacognitivas sobre as posturas evidenciadas e posteriores *feedbacks* constituem oportunidades de socialização dos estudantes com o gênero referido (Bawarshi; Reiff, 2013).

Em outra direção, as orientações para a produção do relatório de estágio na área de História parecem focalizar, sobretudo, a atenção dos estagiários para aspectos relacionados à profissão docente, de modo mais amplo, conforme pontua Marcos, no trecho, a seguir.

Os professores das disciplinas nos davam orientações sobre a produção. Nos estágios de observação (primeira disciplina), a orientação era a de que toda “ação” percebida em sala, dos alunos como do professor, poderiam ser úteis para compreender a prática docente: se os alunos conversavam de mais, de menos; se interagiam com os temas; quais os “métodos” utilizados pelo professor; quais os materiais utilizados como recurso. Além disso, a observação da escola, do trato da administração, poderiam também nos dar informações sobre a prática docente. Nos estágios em que intervimos (Segundo e Terceiro), discutimos em aula (na universidade) os métodos que o professor empregava em aula nas exposições. Do professor havia a orientação para o uso deles. (Marcos)

No trecho exposto, Marcos enfatiza que as orientações repassadas em sala pelo professor da disciplina de estágio focalizavam aspectos relacionados à instituição escolar (gestão e funcionamento), ao docente supervisor (métodos e materiais utilizados) e aos alunos (comportamento e interação em sala de aula), visando uma compreensão mais ampla sobre a prática docente. Ester, estudante do curso de História, sinalizou no questionário que “o professor precisamente nos deu a orientação de quais pontos principais deveríamos nos atentar” (Ester, 2023). Esses relatos sugerem que as orientações do professor para a escrita do relatório estão centradas em os estudantes observarem aspectos fundamentais da atividade docente para registrar no relatório, posteriormente.

Nessa perspectiva, não há, ao menos no relato dos estudantes, indicação de que outras dimensões do gênero, para além do conteúdo, serão contempladas nessas orientações para a escrita do relatório, uma vez que o professor, como orientador da disciplina de estágio supervisionado, parece focalizar o processo de familiarização dos estagiários com as práticas e discursos da profissão docente. Tal familiarização parece ocorrer em dois momentos.

Primeiro, na interação em sala de aula com o professor orientador, no qual este orienta e direciona o estagiário a mobilizar capacidades de linguagem fundamentais na docência, decorrentes da observação, mediação e interação/diálogo. De acordo com Bronckart (2003), essas capacidades de linguagem mobilizadas e evidenciadas no/pelo texto contribuem para o estabelecimento da coerência pragmática do texto, uma vez que esclarecem as diferentes avaliações do produtor (julgamentos, opiniões, sentimentos, validações) sobre aspectos da situação descrita.

Segundo, na produção do gênero relatório, o estagiário, por meio dessa escrita, apropria-se das prescrições docentes, dos objetos de ensino e dos artefatos/instrumentos (que vão incidir) no seu agir profissional, transformando esta produção não apenas em instrumento “para sua ação sobre o outro, mas também sobre si mesmo, sobre seu próprio desenvolvimento e o de seu ‘métier’” (Machado; Lousada, 2010, p. 629).

Diante dessas considerações, constatamos que, nos relatos de alunos do curso de Ciências Biológicas, a modelagem é referenciada como uma orientação para a produção do relatório de estágio. Já no curso de História, o relato dos alunos sugere uma orientação fundamentada no processo de familiarização dos estagiários com as práticas, gêneros e discursos da profissão, tanto para a atuação do estagiário em sala de aula, quanto para a produção do relatório. Tal perspectiva parece reafirmar as especificidades da escrita acadêmica, uma vez

que evidencia questões sociohistóricas, culturais e disciplinares, a exemplo da área de conhecimento e das expectativas do professor em relação ao texto a ser produzido.

| Contribuição do relatório para a formação docente

A sociedade continuamente disponibiliza um conjunto de artefatos simbólicos construídos coletivamente. Esses artefatos, quando apropriados pelo indivíduo, constituem instrumentos para o seu agir (Clot, 1999). Fundamentadas nessa compreensão, perguntamos aos estudantes dos cursos investigados se eles consideram o relatório de estágio um gênero relevante para a sua formação acadêmica. Se a resposta anterior for afirmativa, indagamos sobre qual(is) contribuição(es) esta produção poderia trazer para a formação de professores. Para explorar melhor essa compreensão, destacamos, no trecho a seguir, o relato de Natália, estudante do curso de Ciências Biológicas.

A produção de um relatório final nos faz enxergar todo o percurso durante a ação docente e refletir sobre isso, em busca de melhorias, novas ideias e de se perceber como professor. Além de que deixa como registro para outros estudantes, atividades e experiências que possam inspirá-los também. (Natália)

No trecho exposto, Natália aponta, ao menos, três contribuições da produção do relatório de estágio: (1) percepção sobre o percurso acadêmico; (2) reflexão sobre tal percurso, visando a construção da identidade enquanto professor; e (3) registro acadêmico-científico para futuros estudantes. No primeiro momento, Natália destaca que a escrita do relatório de estágio lhe permite “enxergar todo o percurso durante a ação docente e refletir sobre isso, em busca de melhorias, novas ideias e de se perceber como professor [...]”. Esta reflexão através de/na escrita é possível porque o gênero relatório, conforme pontua Leurquin (2013), abre espaço para discussões mais amplas sobre a formação docente e sobre o letramento do professor.

Para além de reflexões sobre o percurso acadêmico-profissional, o relatório também possui um papel importante, como ressalta Natália, no processo “de se perceber como professor”. Compreendemos este posicionamento de Natália como uma evidência da sua percepção quanto ao processo de construção de identidades enquanto professora, que é viabilizada por meio de ações languageiras, a exemplo da produção do relatório de estágio. De acordo com Moita Lopes (2002), é no discurso, materializado em textos empíricos, que há a construção da vida social/identidade no modo como se aprende a ser quem se

é. Sendo assim, entendemos que a identidade do professor é tecida no conjunto das interações sociais e reflete no agir docente representado nos textos.

Por fim, a estudante ainda aponta uma contribuição fundamental na produção do relatório de estágio: “registro para outros estudantes, atividades e experiências que possam inspirá-los também”. Diante dessa perspectiva, evidenciamos uma postura de pesquisadora da estudante Natália, uma vez que, para além de cumprir a obrigatoriedade curricular de produzir um relatório ao final da disciplina de estágio supervisionado, ela concebe o gênero referido como um instrumento para inspirar outros estudantes. Em virtude disso, a escrita do gênero relatório também exerce um papel no campo da pesquisa científica, pois é uma “possibilidade de os estagiários desenvolverem postura e habilidades de pesquisador” (Pimenta; Lima, 2006, p. 14), como parece ser demonstrada na resposta de Natália.

Ainda sobre a contribuição (ou não) da produção do relatório para a formação docente, chamamos atenção para o trecho a seguir, em que Ester, estudante de História, reflete sobre este aspecto:

A possibilidade de comparação posteriormente e futuras pesquisas.
(Ester)

Ester, na direção dos demais estudantes, ressalta a possibilidade de comparação do percurso acadêmico com as experiências em sala de aula, a qual é registrada na produção do relatório de estágio. Porém, para além dessa comparação, a estudante chama atenção para a possibilidade de “futuras pesquisas” com a produção do relatório. A concepção do estágio supervisionado como um caminho, também, para a pesquisa abre perspectivas para a valorização da figura do “professor-pesquisador” (Bortoni-Ricardo, 2008; Pimenta; Lima, 2006) de sua prática, uma vez que não restringe ao estágio, de modo mais amplo, e a produção do relatório, de modo mais específico, ao cumprimento de uma demanda acadêmico-institucional, mas transforma a experiência em “uma prática refletida, que os possibilita responder às situações novas, nas situações de incerteza e indefinição” (Pimenta; Lima, 2006, p. 16).

Diante dessas considerações, percebemos que os estudantes apontam diferentes contribuições da escrita do relatório para a formação docente: reflexão sobre o percurso acadêmico, construção da identidade profissional, avaliação do agir docente do outro e do próprio agir e o desenvolvimento de futuras pesquisas.

| Considerações finais

A atividade de linguagem atua socialmente com o objetivo de orientar, direcionar e regular as atividades coletivas. Conforme Bronckart (2006), tal atividade de linguagem corresponde a uma ação do sujeito no mundo, que age de acordo com determinados motivos, razões e finalidades, interiorizadas. Nesse sentido, o homem age linguisticamente em um contexto, uma vez que está sempre situado no espaço e no tempo, que, por sua vez, são constituídos de valores coletivos (históricos, institucionais, econômicos, culturais e sociais) e de valores individuais (pensamento consciente e subjetividade).

Uma vez que o agir da linguagem (texto) acontece em um contexto específico e situado, ao investigarmos os relatórios de estágio em duas áreas distintas, entendemos a relevância de caracterizarmos o contexto de produção no qual esses textos foram escritos. Sendo assim, por meio da análise das respostas ao questionário aplicado com os estagiários, observamos que a demanda do gênero relatório nos cursos focalizados apresenta diferenças que atendem a condições específicas de cada cultura disciplinar. No relato de estudantes do curso de Ciências Biológicas, a escrita não se restringiu à descrição da regência, mas também à interpretação de outras dimensões da atividade real, a exemplo do planejamento e avaliação, realizada no estágio supervisionado. No relato de estudantes do curso de História, a produção focalizou a narração da experiência em sala de aula, a fim de, também, exercitar a escrita acadêmica do aluno.

Destacamos o relato de Natália e Eva quanto às orientações destinadas à produção do relatório no curso de Ciências Biológicas. De acordo com as estudantes, há uma superficialidade nas orientações, pois elas relatam que a recomendação do(a) professor(a) da disciplina é descrever as observações realizadas em sala de aula, ou seja, a orientação focaliza o possível conteúdo do texto. Considerando os parâmetros físicos e sociossubjetivos que envolvem a produção de um determinado gênero de texto, reconhecemos que, para além do conteúdo, outros aspectos devem ser contemplados na orientação, a exemplo da organização linguístico-discursiva do gênero, das especificidades da cultura disciplinar, das marcas enunciativas do enunciador e do objetivo da escrita. Porém, dado o recorte do nosso *corpus*, ressaltamos a relevância em ouvir o relato dos professores, a fim de triangular os resultados e obter análises mais profundas.

Já em História, embora haja também a focalização no conteúdo a ser descrito no texto, a familiarização do estudante com as práticas, gêneros e discursos da profissão é a principal orientação, tanto para a atuação do estagiário em sala de

aula, quanto para a produção do relatório. Tal perspectiva sugere que o professor em formação, durante o percurso da disciplina, precisará mobilizar capacidades de linguagem fundamentais para a atuação docente e a posterior escrita do relatório, como observação, mediação e interação/diálogo. Ao mobilizar essas capacidades no/pelo texto, o agente contribuirá para o estabelecimento da coerência pragmática do texto, uma vez que esclarecerá as diferentes avaliações e percepções sobre aspectos da situação descrita (Bronckart, 2003).

Tais circunstâncias parecem influenciar diretamente a produção do relatório, pois, a depender de como o docente supervisor concebe o estágio e o próprio gênero, haverá variações em seus elementos composicional e linguístico-discursivo. Nessa perspectiva, compreendemos que a produção deste gênero é envolvida por contextos históricos, sociais, disciplinares e linguísticos situados, os quais condicionam o folhado textual, bem como a interação entre os participantes (professores e estagiários).

Quanto às implicações da produção do relatório para a/na formação docente, percebemos que os estudantes apontam diferentes contribuições resultantes dessa escrita: 1) percepção sobre o percurso acadêmico; (2) reflexão sobre tal percurso, visando a construção da identidade enquanto professor; (3) registro acadêmico-científico para futuros estudantes; e (4) desenvolvimento de futuras pesquisas. Nesse sentido, o gênero relatório de estágio de regência surge como uma ação de linguagem na qual o professor em formação não só assume uma postura de observador da prática docente, mas também de agente dessa mesma prática, intervindo em sala de aula e (re)agindo linguisticamente e discursivamente suas percepções, posicionamentos, avaliações e reflexões no relatório.

| Referências

ASSIS, J. A.; BAILLY, S.; CORRÊA, M. L. G. Ainda em torno da escrita no ensino superior: demandas para o ensino e a pesquisa. **Scripta**, Belo Horizonte, v. 21, n. 43, p. 9-22, 2º sem. 2017. Disponível em: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/scripta/article/view/P.2358-3428.2017v21n43p9>. Acesso em: 14 jan. 2024.

BAWARSHI, A. S.; REIFF, M. J. Da pesquisa ao Ensino: múltiplas abordagens pedagógicas para o ensino de gêneros. In: BAWARSHI, A. S.; REIFF, M. J. **Gênero**: história, teoria, pesquisa, ensino. Tradução Benedito Gomes Bezerra. São Paulo: Parábola, 2013.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. 3ª reimpressão da 1ª edição de 2016. São Paulo: Edições 70, 2016.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação**. Tradução Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Porto: Porto Editora, 1994.

BORTONI-RICARDO, S. M. **O professor pesquisador**: introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola, 2008.

BRONCKART, J. P. Gêneros textuais, tipos de discursos, e operações psicolinguísticas. Tradução Rosalvo Pinto. **Revista de Estudos da Linguagem**, v. 11, n. 1, p. 49-69, 2003. Disponível em: <http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/relin/article/view/2344/2293>. Acesso em: 12 abr. 2022.

BRONCKART, J. P. **Atividade de linguagem, discurso e desenvolvimento humano**. Tradução Anna Rachel Machado e Maria de Lourdes Meirelles Matencio. Campinas: Mercado de Letras, 2006.

BRONCKART, J. P. **L'articulation des déterminismes du social, de la langue et des opérations psychologiques dans l'architecture textuelle**: hommage à François Rastier. Lisboa: Universidade Nova Lisboa, 2008.

BRONCKART, J. P. **Atividade de linguagem, textos e discursos**: por um interacionismo sócio-discursivo. Tradução Anna Rachel Machado e Péricles Cunha. São Paulo: EDUC, 2009.

BUENO, L. **A construção de representações sobre o trabalho docente**: o papel do estágio. 1. ed. São Paulo: EDUC, 2009.

BUENO, L. Textos de estagiários e o professor observado: relações entre um ser genérico e um profissional efetivo. **Raído** (Online), v. 8, p. 191-202, 2014. Disponível em: <https://1library.org/document/yd2o5jlq-textos-estagiarios-professor-observado-relacoes-generico-profissional-efetivo.html>. Acesso em: 05 fev. 2024.

BUENO, L.; MACHADO, A. R. . A prescrição da produção textual do aluno: orientação para o trabalho de aluno ou restrição do seu agir? **Scripta** (PUCMG), v. 1, p. 303-319, 2011. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6160239>. Acesso em: 15 fev. 2024.

CARLINO, P. **Escrever, ler e aprender na universidade**: uma introdução à alfabetização acadêmica. Petrópolis: Vozes, 2017.

CLOT, Y. **La fonction psychologique du travail**. Paris: Presses Universitaires de France, 1999.

CLOT, Y.; FAITA, D. Genres et styles em analyse du travail: concepts et methods. **Travailler**, v. 6, p. 7-43, 2000.

CLOT, Y.; *et al.* Entretiens en autoconfrontation croisée: une méthode en clinique de l'activité. **Education Permanente**, n. 146, p. 17-25, 2001.

FAZION, F.; LOUSADA, E. G. Formação de professores sob a perspectiva da análise do trabalho: dificuldades, conflitos e possibilidades do *métier*. **Fólio – Revista de Letras**, v. 13, n. 1, p., 2021. Disponível em: https://www.academia.edu/en/52328378/Forma%C3%A7%C3%A3o_De_Professores_Sob_a_Perspectiva_Da_An%C3%A1lise_Do_Trabalho_Dificuldades_Conflitos_e_Possibilidades_Do_M%C3%A9tier. Acesso em: 08 nov. 2022.

FIAD, R. S. Reescrita, Dialogismo e Etnografia. **Linguagem em (Dis)curso**, Tubarão, v. 13, n. 3, p. 463-480, set./dez. 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ld/v13n3/02.pdf>. Acesso em: 02 fev. 2024.

FREITAS, T. L.; BERNARDINO, C. G.; PACHECO, J. T. S. O artigo acadêmico na cultura disciplinar da área de História. **Linguagem em foco**, v. 12, p. 55-71, 2020. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/linguagememfoco/article/view/3115>. Acesso em: 10 abr. 2022.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1994.

GODOY, A. S. Pesquisa Qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 26, n. 2, 1995.

HYLAND, K. **Disciplinary discourses: social interactions in academic writing**. Singapore: Longman/Pearson Education, 2000.

LEURQUIN, E. V. L. F. O relatório de observação de aulas como um viés de acesso ao ensino/aprendizagem de língua materna. *In*: LEURQUIN, E. V. L. F. **Ensino de línguas: questões práticas e teóricas**. Fortaleza: UFC, 2008.

LEURQUIN, E. V. L. F. O gênero acadêmico relatório na formação inicial do professor de língua materna. *In*: BUENO, L.; LOPES, M. A. P. T.; CRISTOVÃO, V. L. L. (org.). **Gêneros textuais e formação inicial: uma homenagem à Malu Matencio**. 1. ed. Campinas: Mercado de Letras, 2013.

LEURQUIN, E. V. L. F.; GURGEL, M. C. Representações e capacidades de ação no estágio: que implicações para as atividades de formação inicial de professores de língua materna? **Nonada: Letras em Revista**, v. 1, n. 28, p. 38-56, 2017. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=512454262004>. Acesso em: 08 nov. 2022.

LILLIS, T.; CURRY, M. J. **Academic writing in a global context**. The politics and practices of publishing in English. Londres: Routledge, 2010.

LOPES, M. A. P. T. Relatórios de estágio: opacidade e vaguidão na análise do agir do professor. *In*: GUIMARÃES, A. M. de M.; MACHADO, A. R.; COUTINHO, A. (org.). **O interacionismo sociodiscursivo**: questões epistemológicas e metodológicas. Campinas: Mercado de Letras, 2007.

LOUSADA, E. G. Textos na formação inicial de professores: o caso do relatório de estágio. *In*: BUENO, L.; LOPES, M. A. P. T.; CRISTÓVÃO, V. L. L. **Gêneros textuais e formação inicial**: uma homenagem à Malu Matencio. 1. ed. Campinas: Mercado de Letras, 2013.

MACHADO, A. R. Trabalho prescrito, planejado e realizado na formação de professores: primeiro olhar. **Scripta** (PUCMG), Belo Horizonte, v. 6, p. 39-53, 2002. Disponível em: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/scripta/article/view/12448>. Acesso em: 15 dez. 2022.

MACHADO, A. R. A perspectiva interacionista sociodiscursiva de Bronckart. *In*: MEURER, J. L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (org.). **Gêneros**: teorias, métodos e debates. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

MACHADO, A. R.; CRISTOVÃO, V. L. L. A construção de modelos didáticos de gêneros: aportes e questionamentos para o ensino de gêneros. **Linguagem em (Dis)curso** – LemD, Tubarão, v. 6, n. 3, p. 547-573, set./dez. 2006. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/construcao_modelos_didaticos_generos.pdf. Acesso em: 14 abr. 2022.

MACHADO, A. R.; BRONCKART, J. P. (Re-)configurações do trabalho do professor construídas nos e pelos textos: a perspectiva metodológica do grupo ALTER-LAEL. *In*: MACHADO, A. R. **Linguagem e Educação**. O trabalho do professor em uma nova perspectiva. Campinas: Mercado de Letras, 2009. p. 31-77.

MACHADO, A. R.; LOUSADA, E. G. L. A apropriação de gêneros textuais pelo professor: em direção ao desenvolvimento pessoal e à evolução do “métier”. **Linguagem em (Dis)curso**, Palhoça, v. 10, n. 3, p. 619-633, set./dez. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ld/a/C4dChVcyCfGBgyLCFMkrVv/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 14 abr. 2022.

MARCELINO SILVA, J. **O relatório de estágio nas áreas de História e Ciências Biológicas: um estudo interacionista sociodiscursivo**. 130 f. Dissertação (Mestrado em Linguística). Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2024. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/33162>. Acesso em: 14 out. 2025.

MEDEIROS, J. B. **Redação Científica** – A prática de fichamentos, resumos, resenhas. 12. ed. São Paulo: Atlas, 2014.

MOITA LOPES, P. da. **Identidades fragmentadas: a construção de raça, gênero e sexualidade na sala de aula**. Campinas: Mercado de Letras, 2002.

MORAES, R. Análise de conteúdo. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 1-13, 1999. Disponível em: <http://pesquisaemeducacaoufrgs.pbworks.com/w/file/60815562/Analise%20de%20conte%C3%BAdo.pdf>. Acesso em: 02 abr. 2024.

MOREIRA, H.; CALEFFE, L. G. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

NAVARRO *et. al.* Transformados por la Escritura: Concepciones de Estudiantes Universitarios a través del Currículum y de las Etapas Formativas. *In*: REYES, N. A. **Contribuições multilíngues para a pesquisa escrita: intercâmbios Internacionais sobre o Estudo da Escrita: Seção Latino-Americana**. WAC Clearinghouse, Fort Collins, Colorado, p. 261-285, 2021. Disponível em: <https://wac.colostate.edu/docs/books/multilingual/chapter11.pdf>. Acesso em: 17 fev. 2022.

PEREIRA, R. C. M. (org.). **Ateliê de gêneros acadêmicos: didatização e construção de saberes**. João Pessoa: Ideia, 2014.

PEREIRA, R. C. M. (org.). **Cultura disciplinar e epistemes: representações na escrita acadêmica**. João Pessoa: Ideia, 2019.

PIMENTA, S. G.; LIMA, S. L. Estágio e docência: diferentes concepções. **Revista Poiesis**, v. 3, n. 3 e 4, p.5-24, 2006. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/271147223_ESTAGIO_E_DOCENCIA_DIFERENTES_CONCEPCOES. Acesso em: 02 fev. 2024.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. de. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RODRIGUES, M. A. N. **As (re)configurações sobre o trabalho docente em relatórios de estágio**. 2011. 167f. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2011. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/tede/6341>. Acesso em: 15 dez. 2022.

SOUZA, L. V. O contexto do agir de linguagem. *In*: GUIMARÃES, A. M. de. M.; MACHADO, A. R.; COUTINHO, A. (org.). **O interacionismo sociodiscursivo: questões epistemológicas e metodológicas**. Campinas: Mercado de Letras, 2007.

SIGNORINI, I. Construindo com a escrita “outras cenas de fala”. *In*: SIGNORINI, I. (org.). **Investigando a relação oral/escrito e as teorias de letramento**. Campinas: Mercado das Letras, 2001. p. 97-134.

SILVA, E. M. da. **Um estudo de caso da escolarização de textos lidos e produzidos em contexto acadêmico**. 2017. 191 f. Tese (Doutorado em Educação e Linguagem) – Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Belo Horizonte, 2017. Disponível em: http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/BUOS-AU8K68/tese_de_doutorado___elizabeth_silva___fae_ufmg_2017.pdf?sequence=1. Acesso em: 12 jan. 2024.

SILVA, E. M. da.; CASTANHEIRA, M. L. Práticas de letramento acadêmico: uma análise das condições de produção da escrita em cursos de graduação. **Diálogo das Letras**, Pau dos Ferros, v. 8, n. 3, p. 2-21, 2019. Disponível em: <http://periodicos.uern.br/index.php/dialogodasletras/article/download/4115/2071>. Acesso em: 14 abr. 2022.

STREET, B. **Literacy in Theory and Practice**. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Tradução Daniel Grassi 2.ed. Porto Alegre: Bookman 2001.

Como citar este trabalho:

MARCELINO SILVA, Juliana; PEREIRA, Regina Celi Mendes. O relatório do estágio nas áreas de História e Ciências Biológicas: uma análise das condições de produção. **Revista do GEL**, v. 22, n. 1, p. 164-191, 2025. Disponível em: <https://revistadogel.gel.org.br/>.

Submetido em: 10/10/2024 | Aceito em: 10/12/2024.