



O gênero relatório de estágio como catalisador de uma escrita implicada: valorações sobre o ser e o fazer docente no campo do estágio

The internship report genre as a catalyst for engaged writing: assessments of teaching and teaching practices in the field of internships

Pollyanne Bicalho Ribeiro¹

E-mail: pollyanne.bicalho@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5128-8089>

Joaquim Junior da Silva Castro²

E-mail: joaquimjrcastro17@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-2591-1858>

Francisco Rogiellyson da Silva Andrade³

E-mail: rogiellyson@ufc.br

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2585-1878>

Resumo: Pretendemos, com este artigo, apresentar como a Teoria Dialógica do Discurso pode subsidiar a reflexão sobre uma escrita implicada, modalizada, crivada por avaliações que corroboram para a produção de sentidos concernentes ao *métier* da docência e, por sua vez, à construção da identidade profissional do estagiário no e pelo relatório de estágio. O

¹ Professora na Universidade Federal do Ceará, Fortaleza.

² Doutorando na Universidade Federal do Ceará, Fortaleza.

³ Professor na Universidade Federal do Ceará, Fortaleza.

dialogismo, como pressuposto da linguagem, deixa entrever a dimensão axiológica do todo arquitetônico, visto que a palavra ganha vida com a entonação. Interessa-nos, portanto, analisar as estratégias linguístico-discursivas investidas na escrita do relatório que expressam posicionamentos assumidos acerca do exercício da docência. O *corpus*, constituído por 20 relatórios produzidos na disciplina *Estágio em Ensino de Leitura*, ofertada no âmbito do curso de Letras da Universidade Federal do Ceará (UFC), foi delimitado a 2 produções que mais elucidavam as reflexões sobre o processo de atualização representacional disparado pela produção textual/discursiva, revelando as respostas (responsividade) ao repertório mobilizado concernente ao trabalho do professor. Acreditamos que a escrita do relatório pode colaborar para o aprimoramento de uma escrita implicada, valorada e, por conseguinte, pode trazer à baila elementos que nos ajudam a compreender modos de significar a docência, bem como a perceber dificuldades de expressão de sentimentos, de posicionamentos, a fim de uma maior satisfação de objetivos educacionais na formação inicial.

Palavras-chave: Dialogismo; Dimensão axiológica; Escrita implicada; Relatório; Estágio.

Abstract: In this article, we intend to present how Dialogic Discourse Theory can support reflection on writing that is implicated, modalized, and riddled with evaluations that corroborate the production of meanings concerning the teaching profession and, in turn, the construction of the professional identity of the intern in and through the internship report. Dialogism, as a presupposition of language, reveals the axiological dimension of the architectural whole, since words come to life with intonation. We are therefore interested in analyzing the linguistically-discursive strategies invested in the writing of the report that express positions taken on the practice of teaching. The corpus, consisting of 20 reports produced in the Reading Internship course Reading Teaching, offered as part of the Language and Literature course at the Federal University of Ceará (UFC), was limited to two productions that best elucidated the reflections on the process of representational updating triggered by textual/discursive production, revealing the responses (responsiveness) to the repertoire mobilized concerning the teacher's work. We believe that writing the report can contribute to the improvement of writing that is implicated and valued and, consequently, can bring to light elements that help us understand ways of signifying teaching, as well as perceive difficulties in expressing feelings and positions, in order to achieve greater satisfaction of educational objectives in initial training.

Keywords: Dialogism; Axiological dimension; Implicative writing; Report; Internship.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A escrita de um relatório de estágio, para além de cumprir uma exigência curricular e avaliativa, constitui-se como espaço privilegiado de produção de sentidos sobre o exercício da docência e, simultaneamente, sobre a constituição da identidade profissional do professor (Ribeiro, 2017). Em meio aos desafios da formação inicial, o estagiário é convidado a refletir sobre sua atuação, seu lugar no processo escolar e os sentidos atribuídos ao ensinar, visto que o estágio configura-se como um “lócus de formação do professor reflexivo pesquisador, de aprendizagens significativas da profissão” (Lima, 2008). Nesse contexto, interessa compreender como a escrita acadêmica funciona como dispositivo de elaboração de posicionamentos e avaliações que evidenciam a implicação do autor com o *métier* docente. Sob a perspectiva da Teoria Dialógica do Discurso, entendemos que o processo de escrita é compreendido como uma atividade responiva, atravessada por valores, vozes e entonações que revelam o modo como o sujeito se inscreve na e pela linguagem. Assim, consideramos que o relatório de estágio é mais do que um registro simplesmente descritivo: trata-se de um enunciado concreto, que reflete e refrata, axiologicamente orientado, em que o dizer do estagiário se entrelaça a discursos socialmente partilhados sobre a educação, neste caso específico o ensino de leitura e a profissão docente, haja vista que “[...] o estágio se apresenta como um momento de vivenciar a realidade escolar e refletir sobre a prática pedagógica” (Batista e Crepaldi, 2021, p. 164). A análise dos textos pode permitir observar como a linguagem mobilizada participa da construção de uma escrita implicada e, com isso, valorada, carregada de sentidos que tensionam, afirmam ou problematizam a práxis docente.

Este artigo propõe, portanto, analisar as valorações presentes em relatórios produzidos por estagiários na disciplina *Estágio em Ensino de Leitura*, ofertada no âmbito do curso de Letras pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Nesse viés, tem-se, por conseguinte, o intuito de evidenciar como tais textos colaboram para o nosso despertar reflexivo para um desenvolvimento de uma formação inicial que dê subsídios teóricos e práticos a esses estudantes e que dialogue com as reais práticas da profissão. Ao fazê-lo, buscamos refletir sobre os desafios e as potencialidades formativas desveladas no gênero relatório, em um movimento que articula linguagem, subjetividade e formação docente.

Para tanto, organizamos este artigo em quatro seções principais: inicialmente, discutimos o relatório de estágio como gênero discursivo formativo e acadêmico, atravessado por valores e vozes sociais, à luz da Teoria Dialógica do Discurso; em seguida, apresentamos os procedimentos metodológicos adotados; posteriormente, analisamos enunciados que revelam avaliações e posicionamentos implicados, observando como esses elementos contribuem para a construção da identidade docente em formação; por fim, refletimos sobre o potencial do relatório como prática de escrita crítica, responsiva e formativa, ressaltando sua relevância na constituição de sentidos sobre o ser professor.

CONSIDERAÇÕES DIALÓGICAS SOBRE O GÊNERO DISCURSIVO RELATÓRIO NO CONTEXTO DA ESCRITA ACADÊMICA

A discussão bakhtiniana sobre gêneros discursivos é capital para os estudos da linguagem. Para Bakhtin (2016, p. 12, grifos do autor), os gêneros são “tipos relativamente estáveis de enunciados” que circulam nas diferentes esferas de organização dos discursos. Como bem sintetizam Rojo e Barbosa (2015), eles são estáveis porque a comunicação humana seria impossível se, a cada interlocução, fossem criados novos modos de organizar os discursos; essa estabilidade é relativa, no entanto, porque cada sujeito, ao construir os gêneros, se apodera, de maneira vívida e autoral, dessa referência para projetar suas valorações. Há sempre, portanto, a tensão continuidade e mudança na realização concreta do gênero.

Conforme apontado por Ribeiro (2014, 2017), o relatório de estágio configura-se como um gênero discursivo de natureza secundária. Bakhtin (2016), distingue os gêneros primários como aqueles constituídos em situações de interação imediata e espontânea, geralmente vinculadas ao cotidiano e à esfera da vida privada, como o diálogo. Em contraste, os gêneros secundários se caracterizam por incorporar e reelaborar os gêneros primários, inserindo-os em contextos comunicativos mais complexos e institucionalizados, próprios das esferas mais elaboradas da atividade cultural.

Nesse contexto, compreender o relatório como um gênero discursivo secundário permite reconhecer sua circulação em uma ambiência institucional específica. Dife-

rentemente de outros gêneros secundários, o relatório de estágio assume uma particular relevância por mobilizar dois tipos de letramentos: os letramentos acadêmicos — na medida em que se insere na esfera universitária, valoriza-se o entrelaçamento entre conceitos teóricos e linguagem científica para refletir sobre a prática escolar em contexto acadêmico — e os letramentos profissionais docentes — uma vez que atua como instrumento formativo na constituição identitária do futuro professor. Nesse último aspecto, o relatório configura-se como uma instância enunciativa que possibilita ao estagiário (re)avaliar, (re)significar e (re)valorizar objetos de discurso vinculados à prática docente, contribuindo para a compreensão de questões constitutivas e transversais ao seu *métier*. Como observa Ribeiro (2017), tal processo evidencia a presença dialógica das vozes do licenciando e do professor em formação, as quais assumem compromissos éticos com ambas as esferas discursivas, em consonância com o dizer de Bakhtin (2017) e de Medviédev (2012).

Assim, se o relatório tem caráter híbrido, ele instancia o sujeito a movimentar-se por dois cronotopos. Para Bakhtin (2018), o cronotopo diz respeito às instâncias espaciotemporais que gestam as produções enunciativas, permitindo pinçar visões de homem e de mundo que, ao passo que contingenciam ideologicamente os enunciados, também propiciam que o sujeito se posicione frente a elas, o que colabora para a irrepetibilidade axiológica. Desta feita, se temos o discurso acadêmico e o discurso profissional docente se amalgamando, vemos que há perfis identitários se atravessando (aluno e docente em formação, pelo menos), vozes ideológicas num embate contínuo (autores, documentos prescritivos sobre o ensino, interesses políticos, comunidade escolar) e, consequentemente, agenciamentos tensionados se concretizando pelo dizer-fazer do gênero (conclusão do estágio, avaliação do estágio, formação em Letras, construção da identidade profissional).

Em razão de seu caráter híbrido, o gênero relatório é, por vezes, marginalizado nas discussões sobre letramento acadêmico, sendo mais comumente abordado no âmbito das investigações sobre a formação docente. Contudo, uma das funções centrais da universidade — especialmente no contexto da universidade pública brasileira — é a formação de profissionais da educação que sejam capazes de orientar sua prática de maneira crítica e reflexiva. Tal formação é mediada, entre outros aspectos, pela apropriação de gêneros discursivos catalisadores da (trans)formação docente, conforme argumenta Signorini (2006), os quais possibilitam a articulação entre teoria e prática no processo formativo.

Nessa seara, se, como pontua Bakhtin (2016), os gêneros são reconhecidos por seu conteúdo temático, por sua forma composicional e por seu estilo, cabe perceber como essas instâncias se especializam num gênero de natureza híbrida como o relatório de estágio. Desse ponto de vista, o conteúdo temático diz respeito aos temas dizíveis, inclusive dando cobertura à posição axiológica possibilitada de ser enunciada no e pelo gênero.

No caso do relatório de estágio, como refletem Ferreira, Adelino e Deus (2023), essa forma enunciativa dá vazão à dimensão narrativa e reflexiva sobre as práticas de ensino de línguas. Ou seja, o autor apresenta descrições sobre o perfil docente e dos profissionais da escola onde estagiou, sobre a estrutura das salas e dos equipamentos que formam a escola, sobre o público estudantil atendido por aquele espaço educacional, sobre os modos como se dá o ensino.

É importante dizer, no entanto, que a arquitetônica do gênero relatório não é de tão somente levar a uma descrição narrativa dos fatos vivenciados pelo docente em formação no *lócus* do estágio. Esse processo enunciativo está a serviço, na realização do gênero, de um processo de catalisação da formação docente (Signorini, 2006). É ele que permite que o autor, no papel de estudante de Letras-docente em formação inicial, (re)signifique o vivido no espaço escolar a fim de que possa refletir sobre a docência, sobre o *métier* docente, sobre o planejamento e sobre a execução de aulas. Ao mesmo tempo, como afirmam Lea e Street (2006), esse projeto de dizer do relatório certamente também envolve relações de poder emergentes da avaliação, o que coage os modos como esse projeto crítico se (re)vela, normalmente discursivamente mais aproximado das vozes teóricas defendidas pela área de referência.

Nesse contexto, de acordo com Ribeiro (2008, p. 42), o relatório “se revela como um meio capaz de provocar o enfrentamento das representações individuais e coletivas emersas na enunciação, o que, inevitavelmente, resultará, em menor ou maior grau, na (re)estruturação da identidade do locutor”. Assim, os sujeitos têm a possibilidade de (re)apresentar e de (re)construir axiomas: sentimentos, sensações, representações, que são valoradas e transformadas através de um processo metacognitivo, de maneira que, via relatório,

[...] os referentes sobre a prática educativa são introduzidos, retomados e deslocados continuamente na enunciação, conferindo à dinâmica discursiva um fluxo capaz de provocar processos metacognitivos e (trans)formações no agir comunicativo do sujeito que enuncia. Quando o sujeito fala de seus

sentimentos, de suas impressões, expõe seus julgamentos e se posiciona, necessariamente avalia maneiras de ser na prática educativa e, portanto, (re)visita e ressignifica aspectos identitários da figura do professor. (Ribeiro, 2008, p. 42).

O desdobramento disso, portanto, no que se refere a sujeitos professores, pode se refletir nas escolhas metodológicas empreendidas em sala de aula, cooperando para uma formação docente mais aguerrida e empoderadora. Portanto, o conteúdo temático do gênero relatório viabiliza a possibilidade de o estagiário (re)pensar suas concepções sobre o ensino, (re)avaliando esses conceitos e modos de ser e de agir na docência.

No que diz respeito à forma composicional, espera-se que o gênero relatório adote um formato que funcione como catalisador do processo de (res)significação da experiência formativa. Assim, além da introdução — na qual o enunciador apresenta considerações gerais sobre o papel do estágio na formação docente e explicita os objetivos do texto — e dos elementos pré- e pós-textuais próprios da escrita acadêmica, contempla-se uma seção dedicada à descrição do lócus do estágio, incluindo, quando pertinente, a inserção de imagens que contextualizem o espaço observado.

Na sequência, o relatório deve incluir uma reflexão analítica acerca das aulas das quais o licenciando participou, momento em que se efetiva o caráter (auto)formador desse gênero discursivo. Para tanto, é imprescindível a articulação com vozes teóricas da área de formação, de modo a subsidiar a elaboração crítica da experiência vivida.

Nas considerações finais, propõe-se o retorno ao objetivo inicialmente delineado, permitindo que o autor, em um movimento dialógico de si para si e de si para o outro (Bakhtin, 1997), produza deslocamentos e aproximações em relação a concepções e formas do ser docente, o que contribui para a (re)configuração de um perfil identitário responsável e eticamente comprometido com sua própria formação e com a docência.

Ademais, podem ser incorporadas ao relatório imagens do ambiente escolar e de sua organização, promovendo a reflexão sobre as implicações desses elementos no processo pedagógico, bem como recortes de materiais didáticos e planos de aula, os quais favorecem a visualização de como tais recursos contribuem para a concretização dos objetivos educacionais propostos, em consonância com as concepções pedagógicas que permeiam a práxis docente (Ferreira; Adelino; Deus, 2023).

Quanto aos aspectos estilísticos do relatório, temos um gênero acadêmico que, por sua natureza também formativa, dá protagonismo a mecanismos explícitos de valoração sobre os objetos de discursos. Ressaltamos isso porque, como dizem Lea e Street (2006) e Street (2010), o estilo acadêmico dá primazia a supostas marcas de neutralidade – há muito já problematizadas pelos estudos em Linguística Aplicada, as quais, no relatório, são substituídas por verbos, adjetivos e advérbios modalizadores do discurso, por exemplo, que evidenciam o posicionamento do estagiário em relação à realidade observada, em interface com o que pensa sobre o que assistiu e com a teoria de referência de sua área (Ribeiro, 2017).

Observa-se, portanto, que as categorias que possibilitam o reconhecimento de um gênero discursivo — conforme discutem Rojo e Barbosa (2015) — apenas se separam de forma didática. Na concretude do enunciado, tais categorias se articulam de maneira indissociável, compondo uma arquitetônica genérica que viabiliza modos de ser, de agir e de posicionar-se do autor diante das contingências enunciativas que permeiam a produção de seu discurso.

Com isso, pretende-se destacar que, embora as instâncias configuracionais do gênero sejam relevantes para a análise, elas devem ser compreendidas em estreita correlação com o funcionamento discursivo do gênero (Ribeiro, 2010), o que contempla o modo como o cronotopo sustenta a produção enunciativa. Ou seja, tais instâncias não se referem meramente a um molde fixo, a um diagnóstico prescritivo ou a uma receita para a produção do gênero; ao contrário, na dinâmica do discurso, elas operam como engrenagens valorativas que tornam possível a constituição do sentido. É nesse movimento que o sujeito enunciador — no caso do relatório de estágio, situado na interface entre as identidades de docente em formação inicial e de estudante do curso de Letras — pode catalisar seu processo formativo, assumindo uma posição enunciativa empoderada como professor em contínuo processo de (trans)formação.

Sob essa perspectiva, comprehende-se que o relatório de estágio possui forte potencial como promotor de excedentes de visão, os quais conferem relevo às noções de alteridade e exotopia. Esta última refere-se ao fato de que a linguagem, sobretudo em textos de natureza narrativo-reflexiva — como as narrativas materializadas nos relatórios —, coloca o sujeito enunciador diante de si mesmo: ele (re)evoca experiências e lembranças que, a partir do olhar formulado cronotopicamente pelo papel social assumido via gênero discursivo, são (re)avaliadas, gerando processos de re-

flexão e refração discursiva sobre os objetos de discurso mobilizados na interação. Já a alteridade diz respeito ao reconhecimento de que tais avaliações não emergem de uma consciência isolada ou biológica, mas de uma consciência ideologicamente constituída, uma vez que o sujeito, na perspectiva do dialogismo bakhtiniano, é atravessado por capitais culturais simbolicamente construídos e corporificados na e pela linguagem. Assim, a valoração enunciativa se inscreve em um campo polifônico, marcado por avaliações oriundas de outros sujeitos sociais — ou seja, de outros discursos — que são mediados, ressignificados e equalizados em prol da construção de uma autoria singular no enunciado concreto (Bakhtin, 1997, 2017, 2019).

Conforme Bakhtin, “[...] o homem não tem um território inteiro e soberano, está todo e sempre na fronteira, olhando para dentro de si, ele olha o outro nos olhos ou com os olhos do outro” (Bakhtin, 2003, p. 341). Dessa forma, ao produzir o relatório, o aluno-estagiário participa de um processo exotópico, que desencadeia avaliações de e sobre si mesmo a partir de tantos outros olhares: de docentes da escola onde estagiou, da/o docente da disciplina de estágio, de autoras/es teóricas/os com quem se dialoga, de discentes com quem interagiu na escola, de colegas de classe e da sociedade mais ampla que constantemente valora a docência.

Embora se compreenda que todo texto, em função das relações dialógicas (Bakhtin, 2016; Volóchinov, 2018), apresenta valoração, a arquitetônica genérica do relatório possibilita uma marcação concreta, a partir dos posicionamentos do sujeito enunciador, que se (re)vela ao avaliar o ser e o fazer docente no relatório. Assim, percebe-se que, no caso do gênero em questão, a dimensão valorativa se manifesta de forma clara por meio de elementos linguísticos que demonstram, tanto para quem escreve quanto para quem lê, um processo de (re)significação sobre o ensino, pois a exotopia e a alteridade promovem esse olhar outro sobre e para o vivido.

Entendemos, portanto, que o relatório de estágio, por sua interface acadêmica e formativa, possui uma arquitetônica que exige implicação enunciativa, já que se espera do sujeito autor gestos discursivos materialmente verbalizados reveladores de seu compromisso ético, responsável e responsável (Bakhtin, 2017; Mediviédev, 2012) com a práxis docente, os quais não o afaste do objeto sobre o qual se enuncia. Para evidenciar esse modo discursivo de se (re)velar nessa ambição fronteiriça entre o ser acadêmico e o ser docente em formação, construímos esta pesquisa, cuja metodologia apresentamos a seguir.

ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Como corpus de análise, trazemos excertos de relatórios produzidos durante o estágio de observação da disciplina *Estágio em Ensino de Leitura*, ofertada no primeiro semestre de 2024. A disciplina, cursada por estudantes do último ano do curso de Letras com habilitação em Língua Portuguesa, contou com a participação de 20 alunos-estagiários, que elaboraram os relatórios em duplas ou individualmente, a partir de um roteiro previamente discutido em aula. Para esta pesquisa, selecionamos dois relatórios, ambos produzidos individualmente, que forneceram dados mais significativos para refletirmos sobre o objeto de estudo aqui proposto.

Dedicamo-nos à experimentação e à prática da análise da escrita de professores em formação inicial, no campo do estágio, como uma atitude política de intervenção no universo da formação docente. Dessa forma, voltamo-nos também aos discursos e às práticas que esses escritos movimentam, tanto para a constituição de si como futuros professores quanto para a configuração identitária no grupo de pertença.

Na disciplina *Estágio em Ensino de Leitura*, após a realização de aulas dialogadas, oficinas, elaboração de material didático, seminários e outras vivências, os alunos devem cumprir 10 horas de observação em sala de aula (estágio de observação), realizadas após os encontros presenciais na universidade. As experiências vivenciadas nesse processo devem ser narradas e refletidas por meio da escrita de um relatório.

Sendo as trocas de ordem simbólica, as valorações mobilizadas pela escrita implicada no gênero relatório resultam de uma socialização particular de impressões sobre o ser e o fazer docente. Tais valorações nos interessam sobremaneira para a análise do papel da escrita implicada na (re)configuração identitária do professor em formação. Assim, acreditando na centralidade das ações de linguagem nos processos de textualização (Matencio, 2005; 2009), escolhemos excertos dos relatórios dos estagiários, com o objetivo de acessar valorações do agir docente e do ensino como trabalho (Machado, 2005). Para isso, lançamos um olhar para a modalização como ação de linguagem necessária à gerência dos mecanismos enunciativos na análise do trabalho docente, ressaltando o papel catalisador do relatório de estágio para a formação docente.



UMA ESCRITA IMPLICADA: O RELATÓRIO COMO CATALISADOR FORMATIVO

As análises aqui apresentadas partem de excertos produzidos por dois/duas estagiários(as) em contextos de estágio supervisionado (estágio de observação), com as lentes sobre a prática do ensino de leitura em escolas públicas. À luz da Teoria Dialógica do Discurso, com especial atenção às noções de valoração, depreendidas por modalizações, e vozes sociais, busca-se compreender como esses sujeitos produzem sentidos através da escrita de relatórios de estágio, valoram as práticas observadas e articulam diferentes vozes sociais no interior de seus textos. As reflexões visam evidenciar a responsabilidade enunciativa dos(as) estagiários(as) e os modos como avaliam e se implicam nas práticas escolares analisadas/observadas.

O primeiro trecho que se traz é apresentado a seguir.

A forma de ensino pensada e escolhida pela professora para desenvolver as habilidades de leitura dos alunos *não só concorda e respeita* o que é estabelecido pela BNCC, *como também concebe formas efetivas* de lidar com o curto espaço de tempo, disponibilizado na grade curricular do ensino de gêneros, para as atividades de leitura. Isso é feito através do estabelecimento de objetivos para localizar a leitura em um contexto almejado em determinada produção de gênero – no caso da aula escolhida para observação mais ampla, o artigo de opinião. *Entretanto, é certo que*, para pensar na construção mais concreta de um aluno ativo em suas leituras – *que se localize em outras dimensões para além dos critérios sintáticos muito propagados no ensino de língua materna* – a imersão nos textos deve sempre preceder um bom escritor. Dessa maneira, “*adotar uma abordagem interacionista no ensino implica conceber o texto como produto e processo das relações estabelecidas entre sujeitos ativos e autores de seu dizer*” (OLIVEIRA; QUEIROZ; BARBOSA, 2017, p. 151). Acreditamos que, apesar da pressão que os docentes são expostos para intensificar a carga de conteúdo, tendo em vista a problemática da competição que os alunos são submetidos durante os últimos anos do ensino médio, “*...a língua/linguagem não pode ser abordada, em sala de aula, como algo formulado no campo da abstração, mas como um constructo ‘concreto’*” (RIBEIRO; FRANÇA, 2017, p. 2). O ensino de língua materna no Brasil precisa lidar com os usos do discurso, sejam eles aplicados no cotidiano ou em gêneros formais, pois é certo que a interação com enunciados textuais não acabará no ensino médio, estendendo a habilidade de compreensão de um texto, necessária para uma boa produção, para uma exigência que atravessa o ingresso no ensino superior – também é válida lembrar que muitos alunos optam por não cursá-lo. (Fonte: Relatório 1 – dados da pesquisa, 2024, grifos nossos).

Todo enunciado, para Bakhtin (2016), está crivado de valoração. Não há palavra neutra, já que todo signo é ideológico e, portanto, todo discurso carrega uma entonação, um acento valorativo, que pode ser mais ou menos explícito. No excerto, há presença de valores relacionados à: i) valorização da prática docente reflexiva e contextualizada, haja vista que, muito embora a professora seja descrita como alguém que respeita diretrizes oficiais (BNCC), o que demonstra o valor de estima conferido ao documento oficial, ela também adapta criticamente sua prática ao tempo disponível e ao gênero trabalhado; ii) crítica à abordagem tradicional gramaticalizante, pois, quando o estagiário menciona o trecho "...para além dos critérios sintáticos muito propagados no ensino...", ele suscita uma crítica implícita (e ideologicamente posicionada) à primazia da gramática normativa na escola; iii) valorização da perspectiva interacionista e discursiva do ensino, já que a citação de autores como "OLIVEIRA; QUEIROZ; BARBOSA e RIBEIRO; FRANÇA" reforça a adesão a uma perspectiva interacionista, que reconhece o texto como produto e processo das relações sociais e históricas; iv) postura crítica em relação às pressões do sistema educacional, uma vez que o estagiário reconhece a pressão por resultados, mas se posiciona contra um ensino puramente voltado à competição, destacando o papel formativo da linguagem.

Nota-se que o sujeito autor, exotopicamente, mobiliza esses diferentes posicionamentos para valorar a prática de ensino. Assim, amalgamam-se olhares institucionais, teóricos, prescritivos, atitudinais etc. para, via relatório, produzir sentido acerca da docência. Obviamente, como a questão cronotópica sempre ordena a constituição enunciativa, esse entrecruzamento se dá também em razão de ser o texto produzido objeto de avaliação da disciplina. Portanto, o estagiário, ao valorar, cumpre também a demanda de endereçamento institucional do enunciado produzido, revelando seu processo formativo viabilizado pelo gênero.

Quadro 1: Modalizações reveladas no excerto destacado e possíveis efeitos de sentido decorrentes.

Excerto destacado	Tipo de modalização	Função discursiva
"não só concorda e respeita"	Modalização afirmativa	Adesão à prática docente em conformidade com a BNCC.
"como também concebe formas efetivas"	Modalização avaliativa (positiva)	Reforça a avaliação sobre a qualidade do trabalho exercido pela professora.
"é certo que"	Modalização de certeza	Expressa alta confiança quanto à validade da perspectiva de leitura defendida.

contínua



Excerto destacado	Tipo de modalização	Função discursiva
“para além dos critérios sintáticos muito propagados...”	Modalização avaliativa + crítica subentendida	Indica um distanciamento em relação ao enfoque tradicional de ensino da língua/linguagem.
“acreditamos que”	Modalização opinativa	Introduz uma posição alinhada com o coletivo.
“apesar da pressão que os docentes são expostos...”	Modalização concessiva	Reconhece um contexto adverso, mas deixa entrever que é superável.
“não pode ser abordada [...] como algo formulado no campo da abstração”	Modalização de proibição / negação normativa	Opõe-se veementemente à abordagem abstrata da linguagem.
“precisa lidar com os usos do discurso”	Modalização de necessidade	Indica um posicionamento deôntico para um ensino produtivo da língua/linguagem.
“é certo que a interação com enunciados [...] não acabará no ensino médio”	Modalização de certeza	Propõe generalizações para defender o posicionamento assumido.

Fonte: Elaboração própria, a partir da análise dos dados.

No excerto analisado, identificam-se diferentes vozes sociais em diálogo, que contribuem para a construção argumentativa do texto. A voz oficial, representada pela BNCC, é recepcionada de forma positiva pelo discurso do estagiário, como se observa na expressão “respeita o que é estabelecido...”, evidenciando adesão às diretrizes institucionais. A voz teórica também está presente, representada pelos autores citados, que são convocados para fundamentar os argumentos desenvolvidos ao longo do projeto comunicativo. Já a voz do ensino tradicional, especialmente aquela centrada em abordagens gramaticais e abstratas, aparece tensionada, sendo alvo de avaliação crítica — como se nota na problematização do foco excessivo na sintaxe ou na linguagem tratada como abstração. Essas escolhas linguístico-discursivas conferem ao texto maior consistência e força argumentativa, revelando o engajamento do estagiário com a proposta dialógica e sua implicação efetiva no projeto comunicativo. Ao mesmo tempo, revela-se o modo como o projeto arquitetônico do relatório catalisa a formação inicial docente, já que a emergência dessas valorações desvela (res)significações sobre concepções de língua(gem) e ensino, as quais aproximam o sujeito autor de uma abordagem mais textual-discursiva de ensino.

Destaca-se também, nesta análise, o trecho apresentado a seguir.

As aulas observadas *revelam que o ensino de leitura nas escolas públicas ainda é vivo e que o fomento à leitura deve ser cada vez mais reforçado* em diversos aspectos. *Tendo em vista os problemas que as instituições de ensino público apresentam, e que se dá por questões sociais que vão muito além do hábito escolar, o papel do professor de leitura aqui é de extrema*

importância, pois os alunos *necessitam desenvolver o senso crítico*, que é desenvolvido a partir da leitura e compreensão de um simples texto, como foi mostrado anteriormente na descrição da observação.

Ademais, como já foi citado, *o ensino de leitura pode ser feito a partir de ferramentas simples, que podem otimizar o interesse à leitura e o senso crítico*.

Além disso, *reforço que o uso de ferramentas ativas em sala de aula é essencial*, visto que *90% dos alunos não tinham o hábito de leitura* e, consequentemente, *apresentariam dificuldade utilizando métodos tradicionais de leitura*. Ainda, percebe-se como no exemplo, *o quanto importante é o conteúdo e a metodologia usada pela professora no primeiro ano do ensino médio*, pois a *metodologia trará frutos positivos não só na área de linguagens, mas também em outras áreas do conhecimento*.

É imprescindível que os profissionais da educação que leiam este relato levem em consideração a importância do uso de metodologias ativas no sistema público de educação e se *inspirem a partir das experiências apresentadas*, para elaborar novos métodos que *alimentem o interesse e o gosto pela leitura de jovens e adolescentes*. (Fonte: Relatório 2 – dados da pesquisa, 2024, grifos nossos).

No excerto analisado, nota-se: i) uma valoração positiva em relação a práticas docentes como a observada — “o ensino de leitura [...] ainda é vivo” —, em que o(a) estagiário(a) rompe com discursos reiteradamente negativos, como o de que os alunos não sabem e/ou não gostam de ler, e expõe uma perspectiva otimista quanto ao ensino da leitura no contexto escolar; ii) a leitura é entendida como algo que “deve ser cada vez mais reforçado”, o que revela uma valoração deôntica, demonstrando o alinhamento do(a) estagiário(a) com uma visão de ensino produtivo da leitura, ao mesmo tempo em que aponta para a necessidade de maior atenção e cuidado com essa prática de linguagem; iii) a defesa da importância da leitura reforçada pela compreensão de que os problemas enfrentados pelas instituições públicas de ensino transcendem o campo escolar, envolvendo também questões sociais mais amplas; iv) a valoração positiva estendendo-se para o reconhecimento do docente como agente transformador do contexto escolar, reiterado na defesa de que “ferramentas simples” podem promover transformações significativas, favorecendo o interesse pela leitura e seu potencial para o desenvolvimento da criticidade estudantil; v) a projeção de efeitos duradouros das práticas observadas, reforçando uma valoração positiva e a defesa de metodologias compatíveis com abordagens ativas, as quais são vistas como eficazes para o ensino da leitura.

Novamente, assim como visto no excerto anterior, a emergência dessas vozes destaca o imbricamento entre letramentos acadêmicos, a partir de análises das aulas e de recorrência a respaldos teóricos, e letramentos profissionais docentes, sob o enfoque de valorações acerca do *métier* no e para o ensino de língua(s).

Quadro 2: Modalizações reveladas no excerto destacado e possíveis efeitos de sentido decorrentes.

Trecho	Tipo de modalização	Função discursiva
“o ensino de leitura [...] ainda é vivo”	Modalização afirmativa	Certeza otimista sobre a permanência da prática de leitura como a observada.
“deve ser cada vez mais reforçado”	Modalização de obrigação/necessidade	Dever ao sistema educacional ou à sociedade (força deônica)
“o papel do professor [...] é de extrema importância”	Modalização avaliativa	Julgamento positivo atribuído ao docente.
“os alunos necessitam desenvolver o senso crítico”	Modalização de necessidade	Defesa do papel da leitura como formadora de consciência crítica.
“reforço que o uso [...] é essencial”	Modalização opinativa	Posicionamento enfático quanto a prática defendida (+ implicação)
“é imprescindível que os profissionais [...] levem em consideração”	Modalização de prescrição	Orientação normativa endereçada ao grupo de pertença.

Fonte: Elaboração própria, a partir da análise dos dados.

Quanto à presença de vozes sociais, é possível identificar diferentes vozes que dialogam no interior do excerto. A voz oficial se manifesta através das diretrizes institucionais implícitas, como as expectativas em torno do ensino de leitura nas escolas públicas, sendo acolhida de forma positiva pelo(a) estagiário(a), que salienta a potência dessa prática. A voz docente, ancorada na experiência observada, ganha relevância como exemplo de atuação significativa. Também, manifesta-se a voz teórica, evocada pelo uso de expressões e conceitos alinhados a metodologias ativas e ao desenvolvimento do senso crítico. Por fim, assim como no excerto anterior, é tensionada a voz tradicional do ensino, associada a metodologias ultrapassadas e pouco eficazes, que é criticada a partir da oposição com as práticas valorizadas na análise (metodologias ativas).

Essa tonalidade positiva para a abordagem mais interacional da língua tem a ver com o fato de ser essa a perspectiva difundida por documentos oficiais e pela própria teoria de referência, destacadas no âmbito da formação inicial. Assim, ao produzir o relatório como dispositivo que também serve como avaliação da disciplina, o sujeito autor, adotando a referida concepção, ao mesmo tempo, responde às relações de

poder instituídas pelo curso do estágio, bem como catalisa sua formação docente ao valorar o processo de ensino em conformidade com políticas institucionais vigentes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As análises empreendidas neste estudo evidenciam que o relatório de estágio pode funcionar como um potente catalisador de uma escrita implicada, mobilizadoras de valorações sobre o ser e o fazer docente no campo da formação inicial. Ficou demonstrado como os sujeitos enunciadores — estudantes de Letras em processo de estágio — constroem sentidos sobre a docência ao se posicionarem responsivamente diante das experiências escolares vividas, das práticas pedagógicas observadas e dos discursos que atravessam o espaço educacional. Em vez de uma escrita neutra e simplesmente descritiva, os relatórios dão vazão a um engajamento ético-discursivo que tensiona, afirma e reconfigura representações sobre o ensino.

Nos dois excertos destacados, nota-se uma valoração crítica frente a abordagens tradicionais, gramaticalizadas e descontextualizadas do fenômeno lingüístico, com uma clara defesa de práticas mais dialógicas, interacionistas e comprometidas com a formação crítica dos alunos. Essa postura valorativa, marcada por modalizações afirmativas, opinativas e avaliativas, desvela um distanciamento em relação a um ensino normativo e evidencia uma aproximação com perspectivas que reconhecem o texto e a linguagem como práticas sociais. Assim, a escrita do relatório se consolida como *lócus* formativo privilegiado, no qual o estagiário não apenas relata, mas interpreta, (re)avalia e se (re)posiciona frente às complexidades do trabalho docente.

Ao retomarmos o objetivo desta pesquisa — analisar as implicações (sempre) valorativas acerca do exercício da docência emergentes de e em relatórios de estágio —, entendemos que esse gênero discursivo, longe de ser uma formalidade burocrática, precisa ser reconhecido como prática discursiva responsável e axiologicamente orientada para uma formação docente sempre e cada vez mais produtiva.

A escrita implicada que emerge desses textos não apenas revela o modo como os sujeitos dimensionam o ensino e os seus desafios, mas também projeta um professor em formação que se vê autor de sua trajetória, crítico de sua realidade e ativo na construção de sentidos sobre a docência. Nesse sentido, é interessante que o re-

latório de estágio ocupe um lugar central nas discussões sobre formação inicial, como prática que articula linguagem, subjetividade e exercício de autoria no processo de formação docente.

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, M. *Os gêneros do discurso*. Organização, tradução, posfácio e notas de Paulo Bezerra; notas da edição russa de Sergei Botchararov. São Paulo: Editora 34, 2016.
- BAKHTIN, M. *Para uma filosofia do ato*. Tradução de Valdemir Miotello e Carlos Alberto Faraco. São Carlos: Pedro e João Editores, 2017.
- BAKHTIN, M. *Teoria do romance II: As formas do tempo e do cronotopo*. Tradução, posfácio e notas de Paulo Bezerra; organização da edição russa de Serguei Botchararov e Vadim Kójinov. São Paulo: Editora 34, 2018.
- BAKHTIN, M. M. *O homem ao espelho*: apontamentos dos anos 1940. São Carlos: Pedro & João Editores, 2019.
- BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BATISTA, P. C.; CREPALDI, N. P.; SANTOS, A. R. dos. O estágio curricular supervisionado de Língua Portuguesa em contexto de ensino remoto. *Linguagem em Foco*, Fortaleza, v. 13, n. 1, p. 162-180, 2021.
- FERREIRA, T. B.; ADELINO, F. J. da; DEUS, K. R. G. de. Os modalizadores discursivos no gênero relatório de estágio curricular supervisionado. *Humanidades e Inovação*, Palmas, v. 10. n. 5, p. 157-173, 2023.
- LEA, M. R.; STREET, B. V. The “Academic literacies” model: theory and applications, *Theory Into Practice*, Ohio, v. 45, n. 4, p. 368-377, out. 2006.
- LIMA, Maria Socorro Lucena. Reflexões sobre o estágio/prática de ensino na formação de professores. *Rev. Diálogo Educ.*, Curitiba, v. 8, n. 23, p. 195-205, 2008.

MACHADO, A. R. O ensino como trabalho: uma abordagem enunciativo-discursiva. In: MACHADO, A. R.; GUIMARÃES, E. (Orgs.). *Linguagem, trabalho e formação docente*. Campinas: Mercado de Letras, 2005.

MATENCIO, M. L. M. Escrita e constituição de sentidos. In: ROJO, Roxane (Org.). *Letramentos múltiplos, escola e inclusão social*. Campinas: Mercado de Letras, 2005.

MATENCIO, M. L. M. A escrita como ação de linguagem na escola. In: ROJO, Roxane (Org.). *Escrita e leitura na escola: o real, o possível e o necessário*. Campinas: Mercado de Letras, 2009.

MEDIVIÉDEV, P. N. *O método formal nos estudos literários: introdução crítica a uma poética sociológica*. Tradução de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Contexto, 2012.

RIBEIRO, P. B. *O discurso docente (re)velado no gênero memorial*. 2008. 293 f. Tese (Doutorado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2008.

RIBEIRO, P. B. Funcionamento do Gênero Discursivo. *Bakhtiniana – Revista de Estudos do Discurso*, São Paulo, v. 1, p. 54-67, 2010.

RIBEIRO, P. B. Representações do ser professor no curso de Letras. *Revista do GEL*, São Paulo, v. 11, n. 2, p. 97-116, 2014

RIBEIRO, P. B. Representações identitárias sobre o *métier* do professor no contexto do estágio. *Veredas - Revista de Estudos Linguísticos*, Juiz de Fora, v. 21, n. 3, p. 383-400, 2017.

ROJO, R.; BARBOSA, J. P. *Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos*. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

SIGNORINI, I. *Gêneros catalisadores: letramento e formação do professor*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

STREET, B. V. Dimensões “escondidas” na escrita de artigos acadêmicos. Tradução: Armando Silveiro; contribuições: Adriana Fischer. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 28, n. 2, p. 541-567, jul./dez. 2010.

VOLÓCHINOV, V. *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*. Tradução, notas e glossário de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2018.