



## GÊNEROS TEXTUAIS ACADÊMICOS DE RESISTÊNCIA: PLANOS DE AULA E RELATÓRIO DE ESTÁGIO

### RESISTANCE ACADEMIC TEXTUAL GENDERS: PLANS OF CLASS AND INTERNSHIP REPORT

Maria Margarete Fernandes de Sousa <sup>1</sup>  
Abniza Pontes de Barros Leal <sup>2</sup>  
Maria Ednilza Oliveira Moreira <sup>3</sup>

#### RESUMO

A discussão sobre gêneros acadêmicos plano de aula e relatório de estágio realizada no Projeto de Extensão Laboratório de Produção Escrita Acadêmica – LAPEA/UREN, em outubro de 2020, trouxe-nos boas perspectivas pelo interesse demonstrado pelos participantes por dois gêneros tão praticados na academia, mas que sofrem expressiva resistência por parte dos usuários desses gêneros. Com este artigo, que conta com os estudos de Bazerman (2005, 2006, 2007), dentre outros autores, além do que vem disposto em documentos oficiais, como a Lei de Diretrizes e Bases/LDB (2020), a Lei de Estágio do Estudante (2008) e a Base Nacional Comum Curricular/BNCC (2018), temos como objetivo discutir o *status* desses gêneros, bem como a resistência de alunos e de professores, quanto à necessidade de entender e

<sup>1</sup> Doutora em Linguística pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Mestre em Linguística pela Universidade Federal do Ceará (UFC). É professora e pesquisadora do Departamento de Letras Vernáculas (DLV) da Universidade Federal do Ceará (UFC), atuando também no Programa de Pós-Graduação em Linguística (PPGLin), Mestrado e Doutorado, nas linhas de pesquisa: Práticas Discursivas e Linguística Aplicada. É Coordenadora do Grupo de Pesquisa: Gêneros: estudos teóricos e metodológicos- GETEME. E-mail: margarete.ufc@gmail.com

<sup>2</sup> Doutora em Linguística pela Universidade Federal do Ceará (UFC), Mestre em Linguística pela Universidade Federal do Ceará (UFC). É professora da Universidade Estadual do Ceará (UECE) dos Cursos de Graduação e de Especialização, atuando também no Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS e vice coordenadora do Grupo de Pesquisa: Gêneros: estudos teóricos e metodológicos - GETEME. E-mail: abniza.leal@uece.br

<sup>3</sup> Doutora em Linguística pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal do Ceará (UFC), Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), atua como professora, pesquisadora e extensionista do Departamento de Letras Vernáculas da Universidade Federal do Ceará - na licenciatura com estágios, no Mestrado Profissional em Letras e na coordenação de Programa de Extensão, sempre na perspectiva da linguística textual e do letramento. É membro efetivo do Grupo de Pesquisa: Gêneros: estudos teóricos e metodológicos/GETEME. E-mail: ednilza@ufc.br

praticar, de forma coerente e eficaz, os referidos gêneros, os quais são essenciais à formação docente, por isso, incluídos na lista de gêneros acadêmicos. A discussão que realizamos, tanto no LAPEA quanto aqui, mostra-nos que plano de aula e relatório de estágio são gêneros que resistem ao tempo e às mudanças pedagógicas, pois eles permitem e condensam, em boa parte, o fazer educacional, o que nos obriga, como docentes e pesquisadores, alertar a comunidade acadêmica e escolar para a necessidade de conhecer, entender e dar a esses gêneros a devida atenção que eles devem ter. Com isso, confiamos que, em breve, esses gêneros vão migrar da situação de resistência para a de adesão espontânea.

**Palavras-chave:** Conjunto de gêneros. Gêneros de resistência. Plano de aula. Relatório de estágio.

### ABSTRACT

The discussion on the academic genres lesson plan and internship report carried out in the Academic Written Production Laboratory Extension Project – LAPEA / UREN, in October 2020, brought us good prospects for the interest was shown by the participants in two genres so practiced in the academy, but who suffer expressive resistance by users of this genre. With this article, which counts with the contribution of Bazerman's theorist (2005, 2006, 2007), among others authors, in addition to official documents, such as the Law of Guidelines and Bases / LDB (2020), the Student Internship Law (2008) and the Common National Curricular Base / BNCC (2018), we aim to discuss the status of these genres, as well as the resistance of students and teachers, regarding the need to understand and practice, coherently and effectively, those genres, which are essential to teacher training, so they are included in the list of genres academics. The discussion we held, both at LAPEA and here, shows that the lesson plan and internship report are genres that resist the time and pedagogical changes, as they allow and condense, in good part, the educational activity, which obliges us, as teachers and researchers, alert the academic and school community to the need to know, understand and give these genres the due attention that they should have. With this, we trust that, soon, these genres will migrate from the situation of resistance spontaneous adherence.

**Keywords:** Set of genres. Types of resistance. Class plan. Internship report.

---

## 1 INTRODUÇÃO

Os gêneros textuais acadêmicos ainda permanecem como uma grande proposta de pesquisas, haja vista que, a cada dia, assim como a língua renova-se, também renovam-se os gêneros com que nos comunicamos.

Nesse sentido, focamos nossa atenção, neste artigo, em dois gêneros acadêmicos, plano de aula e relatório de estágio, que, embora sempre presentes nas práticas discursivas docentes e discentes, ainda não gozam do mesmo prestígio que outros, como o artigo científico, por exemplo. São gêneros que encontram resistência

no meio educacional, em geral, talvez pela falta de informação que existe com relação à função que esses gêneros exercem socialmente.

Nosso objetivo, aqui, é, por isso, discutir o *status* desses gêneros, bem como a resistência de alunos e, até, de professores, quanto à necessidade de se entender e praticar de forma mais coerente e eficaz os gêneros plano de aula e relatório de estágio, essenciais à formação docente, que são incluídos na lista de gêneros acadêmicos. Por esse motivo, neste trabalho, os nomeamos “gêneros de resistência”. Além do mais, são gêneros que resistem ao tempo e às mudanças pedagógicas, pois eles permitem e condensam, em boa parte, o fazer educacional.

Para isso, valemo-nos de uma pesquisa bibliográfica a fim de organizar e desenvolver este artigo de modo a inserir os gêneros plano de aula e relatório de estágio em uma concepção de gênero que acate suas características peculiares, como a de Bazerman (2005, 2006, 2007), definindo sua função social e sua relação com outros gêneros e com atividades de onde são oriundos. Ainda, discutimos com amparo teórico e legal o *status* desses gêneros, para o que recorreremos a documentos como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 2020), a Lei de Estágio do Estudante, 11.788/25 de setembro de 2008 (BRASIL, 2008) e a Base Nacional Comum Curricular/BNCC (BRASIL, 2018), além de analisá-los à luz de aporte teórico linguístico, indispensável à compreensão dos gêneros textuais em contexto de uso efetivo (BAZERMAN, 2005, 2006, 2007; BAKHTIN, 2000 [1979]; MILLER, 1994 [1984]).

Esperamos, com este estudo, despertar o interesse de alunos e de professores para que conheçam, efetivamente, esses gêneros e reconheçam sua importância nos contextos acadêmico, escolar e social.

## 2 A CONCEPÇÃO DE GÊNERO EM BAZERMAN

Bazerman (2005) concebe o gênero textual como ação social, assim como Miller (1994 [1984]). Ambos são membros da escola de gêneros norte-americana, que se caracteriza, essencialmente, pelo interesse na natureza social dos discursos. Em sua concepção teórico-metodológica, Bazerman (2005) observa o gênero a partir de suas regularidades, inerentes às situações recorrentes. Desse modo, entende o autor que os “Gêneros emergem nos processos sociais em que as pessoas tentam compreender umas às outras suficientemente bem para coordenar atividades e compartilhar significados com vistas a seus propósitos práticos” (BAZERMAN, 2005, p. 31).

Essa afirmação coloca em xeque a concepção estreita que vigorou por muito tempo de que seria possível compreender gênero por um conjunto de traços textuais, o que pode ser útil, mas não suficiente, pois, nesse caso, teria que se ignorar o papel dos indivíduos e os usos que eles fazem do gênero. Além disso, os indivíduos têm, legitimamente, diferenças de percepção e de compreensão para atender às suas necessidades de interação.

Bazerman (2006, p. 23) defende com propriedade que “gêneros não são apenas formas. Gêneros são formas de vida, modos de ser. São frames para a ação social. São ambientes para a aprendizagem. São lugares onde os sentidos são construídos”. Como podemos perceber, os gêneros discursivos, para o autor, ligam-nos à dinâmica da vida em seus contextos sociais e culturais mais diversos.

Bazerman (2005) propõe uma configuração para os gêneros que atende o seu caráter organizacional e as atividades mais amplas onde se inserem, que envolvem

aspectos diferentes na configuração: conjunto de gêneros, sistema de gêneros e sistema de atividades. Reforça o autor:

Os gêneros constituem um recurso rico e multidimensional que nos ajuda a localizar nossa ação discursiva em relação a situações altamente estruturadas. O gênero é apenas a realização visível de um complexo de dinâmicas sociais e psicológicas. Ao compreendermos o que acontece com o gênero, porque o gênero é o que é, percebemos os múltiplos fatores sociais e psicológicos com os quais nossos enunciados precisam dialogar para serem mais eficazes (BAZERMAN, 2006, p. 29).

Para melhor compreensão dessa relação, tomemos uma situação apresentada pelo próprio autor, em sua obra de 2005, com algumas modificações e/ou complementações necessárias ao contexto de gêneros discursivos que pretendemos discutir: contexto de sala de aula, mais especificamente na disciplina de estágio. A esse respeito, torna-se indispensável recorrermos, mais uma vez, as palavras de Bazerman (2006) quando diz:

Em qualquer discurso de sala de aula, a vitalidade da produção genérica dos alunos dependerá da vitalidade que investimos em nossos comentários e nas tarefas que moldam e eliciam os enunciados dos alunos, bem como da contribuição do aluno para a tarefa (BAZERMAN, 2006, p; 31).

No contexto de aula de um departamento de unidade de ensino, o professor lida com o que Bazerman (2005) chama de conjunto de gêneros: programa de disciplinas, plano de aula, textos (artigos) para discussão, atividades variadas em forma de exercícios, provas (avaliações), anotações pessoais decorrentes dessas ações, até e-mails destinados aos alunos com respostas aos seus questionamentos e às suas indagações etc. Ainda, podemos descrever mais um conjunto de gêneros que se manifestam e se realizam no interior desse contexto acadêmico: a disciplina de estágio, obrigatória para alunos dos cursos de licenciatura que serão professores do nível escolar básico (Fundamental e Médio).

O professor dessa disciplina lida com um conjunto de gêneros formado pelo programa da disciplina, artigos variados para discussão com seus alunos, notas de aula, planos de aula, além de gêneros discursivos do âmbito burocrático, indispensável a que os alunos possam executar o seu estágio: solicitação de autorização para o estágio à diretoria da escola para onde os alunos se destinam, documento da Instituição de Ensino Superior (IES) comprovando a necessidade e a veracidade da solicitação, dentre outros. No entanto, o mais importante na relação entre gêneros e atividades é, como adverte Bazerman, que

O papel do professor em definir a dinâmica da sala de aula é realizado não apenas através de compromissos intelectuais e escolhas conscientes, mas também através da história pessoal que dá forma à personalidade e às competências e às atitudes da pessoa que caminha na frente da sala de aula (BAZERMAN, 2006, p. 55).

Em complementação a essa negociação, o professor recebe outros gêneros em decorrência dessa interação: resposta da diretoria autorizando ou não a realização do estágio, solicitação de planejamento, em caso de aceitação, em que

figurem carga horária, natureza da disciplina, quantidade de participantes etc. Concluída essa parte, o professor do estágio envolve-se com mais um conjunto de gêneros, agora, voltado para os alunos: artigos que devem ler e discutir para aprender a elaborar o plano de aula, as próprias aulas em termos de conteúdo e de avaliação e, por fim, o relatório de estágio. Mais uma vez, recorremos a Bazerman para tratar também da autonomia do professor em selecionar todo esse conjunto de gêneros.

O professor tem autoridade para tentar selecionar e reorganizar as diversas forças presentes na sala de aula de modo a formar o caráter desse fórum particular que a sala de aula vai se tornar, mas aí ela passa a ser o resultado das forças que atuam dentro desse fórum. Assim, a determinação de como ensinar a escrever é uma questão de escolha social e ética, mas os eventos reais da sala de aula e a aprendizagem são produtos dinâmicos da interação acima de qualquer controle do indivíduo (BAZERMAN, 2006, p. 58).

No mesmo contexto, em direção contrária, mas complementar, os alunos dessa mesma disciplina produzem um conjunto de gêneros que deve atender às demandas do professor, tais como: anotações sobre as aulas e as atividades, resumos e fichamentos das leituras solicitadas, questionamentos e comentários sobre os conteúdos ministrados, resolução das atividades, e-mails direcionados ao professor com suas demandas etc.

Ainda, surge mais um conjunto de gêneros quando o professor recebe as demandas dos alunos em termos de questionamentos e resoluções dos exercícios, planos de aula etc.: comentários, sugestões de leituras complementares, revisão dos materiais elaborados pelos alunos, como, plano de aula, atividades etc. Em seguida, os alunos também podem construir mais um conjunto de gêneros: refazimento de questões, questionamentos sobre as notas e avaliações que atribuíram aos alunos no decorrer do estágio, anotações sobre o que precisam ler adicionalmente etc. Sanadas essas “arestas” e finalizado o estágio, o professor solicita mais um gênero: o relatório de estágio que, após elaborado pelo(a) estagiário(a), volta ao professor para a sua avaliação final que consiste em: a) avaliação do desempenho do(a) estagiário(a); b) avaliação do gênero discursivo produzido – relatório de estágio – em termos do conteúdo que o compõe e de suas especificidades relativas ao gênero.

Nesse sentido, adverte Bazerman:

Não deveríamos ser displicentes na escolha dos gêneros escritos que os nossos alunos vão produzir. Nem deveríamos manter essas escolhas invisíveis aos alunos, como se toda produção escrita exigisse as mesmas posições, comprometimentos e metas; como se todos os textos compartilhassem das mesmas formas e características; como se todo letramento fosse igual (BAZERMAN, 2006, p. 24).

Do exposto, estabelece-se o sistema de gêneros, que se forma pelos “diversos conjuntos de gêneros utilizados por pessoas que trabalham juntas de uma forma organizada, e também as relações padronizadas que se estabelecem na produção, circulação e uso desses documentos” (BAZERMAN, 2005, p. 32).

Acrescenta Bazerman, na mesma obra, que esse sistema de gêneros é também parte do sistema de atividades; nesse caso, atividades de sala de aula.

Segundo o autor (2005, p. 34), “levar em consideração o sistema de atividades junto com o sistema de gêneros é focalizar o que as pessoas fazem e como os textos ajudam as pessoas a fazê-lo, em vez de focalizar os textos como fins em si mesmo”.

Consideramos importante a perspectiva do linguista, dentre outros aspectos, por condensar gênero com atividades (sociais) realizadas pelos indivíduos no seu cotidiano, além de destacar o papel e a relevância da inter-relação que existe em vários e variados gêneros na execução de suas ações sociais.

Assim como os indivíduos, de modo geral, não realizam atividades isoladamente, também os gêneros discursivos precisam de apoio para exercer com eficácia sua função social. Muito provavelmente, cada atividade que executamos exige, mesmo que minimamente, um conjunto de gêneros, quer sejam orais ou escritos. Se pensarmos na simples tarefa de leitura de um artigo científico, veremos que lançamos mão de outros gêneros, como: verbete de dicionários para esclarecimento de algum termo, consulta a obras referidas para confirmação ou ampliação de informações, discussão do conteúdo lido com colegas ou com alunos, ou, na hipótese mínima, os referimos em nossos próprios artigos, dissertações, teses.

A esse respeito, concluímos com Bazerman que, de forma muito coerente, afirma:

Todos esses exemplos demonstram a interação entre os mundos sociais existentes que os escritores reconhecem e para os quais se orientam, e as presenças e as contribuições individualizadas que cada escritor faz através da participação no espaço discursivo dos gêneros. Identidades e formas de vida são construídas dentro dos espaços sociais em desenvolvimento, identificados por atos comunicativos reconhecíveis (BAZERMAN, 2006, p. 106).

Dessa reflexão, entendemos com Bazerman que gêneros discursivos se definem por serem reconhecidos por seus usuários, por sua capacidade de possibilitar a esses usuários realização de atividades sociais. Eles emergem das relações entre os indivíduos, que precisam se fazer compreender para a eficiente realização de atividades, o que exige compartilhamento de significados.

### 3 O GÊNERO ACADÊMICO: PLANO DE AULA

Quando falamos em gêneros acadêmicos somos levados, inicialmente, a pensar em gêneros escritos como resumo, *abstract*, resenha, artigo científico, dentre outros. Mais recentemente, em especial no ano de 2020, que deverá ficar na História Contemporânea como um ano de isolamento social, fomos despertados para a importância de gêneros do meio digital dos quais as videoconferências assumiram funções de outros gêneros como, por exemplo, palestra e seminário<sup>4</sup>.

Muito raramente, para não dizer ausência total, os gêneros plano de aula e relatório de estágio, essenciais à formação docente são incluídos na lista de gêneros acadêmicos, motivo pelo qual, neste trabalho, os nomeamos “gêneros de resistência”. Resistem, sim, ao tempo e às mudanças pedagógicas porque todo fazer educacional precisa ser planejado e analisado de forma reflexiva.

---

<sup>4</sup> Palestra e seminário, quando nos referimos ao ambiente real; videoconferências, quando nos referimos aos mesmos gêneros em ambiente virtual.

No centro das discussões sobre a produção dos gêneros escritos estão as abordagens teóricas, embasadas quase sempre nas concepções advindas de Bakhtin (2000 [1979]). No âmbito dos gêneros acadêmicos, a preocupação se estende, além da organização retórica e do domínio da linguagem acadêmica, constituída do imbricamento de uma voz enunciativa com a de vozes de apoio teórico, aos espaços da metodologia, ao como atender às normas da instituição à qual submetemos um trabalho.

No âmbito da produção dos gêneros do ambiente digital, os autores de textos continuam, sim, atentos à noção de gênero concebido à luz de uma orientação teórica, aos princípios metodológicos, mas, muito mais a como monitorar todo o aparato que a tecnologia nos oferece. Não podemos negar que, para a maioria dos usuários da *internet*, o conhecimento das ferramentas colocadas à nossa disposição está em formação. Vale lembrar, a favor de pesquisadores sobre gêneros textuais, que o imenso acervo textual que está sendo construído neste período nos traz como legado oportunidade de muitas pesquisas, notadamente, no que diz respeito à docência, à formação de novos professores.

Se, quando imersos em gêneros acadêmicos escritos nos preocupávamos com a adequação destes textos em uma perspectiva bakhtiniana quanto, por exemplo, ao entendimento dos movimentos composicionais e da linguagem que os caracterizam, agora vemo-nos, necessariamente, compelidos a entender gêneros mediante à multiplicidade de linguagem, conforme apontada pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Consequentemente, a organização de nossas aulas deverá se modificar para que a aprendizagem seja ainda mais efetiva. Esta missão será facilitada se dermos espaço ao gênero plano de aula, se o alçarmos ao *status* de merecimento.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 2020) valida nosso entendimento quando diz:

Art. 12. Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de:

[...]

IV – velar pelo cumprimento do plano de trabalho de cada docente;

Art. 13. Os docentes incumbir-se-ão de:

I – participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino; II – elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino; III – zelar pela aprendizagem dos alunos; IV – estabelecer estratégias de recuperação [...]. (BRASIL, 2020, p. 15).

Por “plano de trabalho docente”, à luz da Didática, entendemos parte da tríade: plano da escola, plano de ensino e plano de aulas, que devem se articular, harmonicamente, em termos de organização e coordenação em face dos objetivos propostos e do contexto social, no decorrer de uma determinada etapa de ensino. O planejamento nessa dimensão integrada é, portanto, um processo de articulação das atividades escolares, e envolve escola, professores e alunos na dinâmica das relações sociais.

O conjunto de planos de aula, por sua vez, reflete tanto as funções do plano da escola (princípios, diretrizes, procedimentos, posicionamentos filosófico, político e pedagógico), como as funções do plano de ensino (objetivos: para que /quem ensinar; conteúdos: o que ensinar; métodos: como e em que ordem ensinar os conteúdos; avaliação: como aferir resultados). Como podemos constatar são os

planos de aula que respondem efetivamente pelo planejamento em sua totalidade, garantindo a unidade e a progressão coerente do trabalho da escola e do ensino.

Que garantias teriam escola e ensino de que seus planos responderiam satisfatoriamente às necessidades e condições de aprendizagens dos alunos? Como assegurar que os conteúdos seriam ministrados em uma dimensão sociointeracionista? Por mais que o professor, articulador neste processo, esteja plenamente alinhado às orientações gerais do plano da escola e às específicas do plano de ensino, ainda assim, ele precisará de algo que facilite e oriente o seu fazer docente, algo como um mapa mental que o ajude a planejar melhor, comunicar-se melhor, ser mais criativo. Guia de orientação ou mapa mental, no ambiente escolar, são, nada mais nada menos, o “plano de aula”.

A função do plano de aula é, portanto, orientar a prática a partir da própria prática, de forma sequencial, progressiva, flexível, coordenada aos objetivos gerais da escola, coerente com os objetivos específicos do ensino e a capacidade cognitiva dos alunos. Isto nos faz ver que a preparação de aulas é uma tarefa indispensável e deve resultar em um documento escrito que servirá não só para orientar ações do professor como também para possibilitar constantes revisões e aprimoramentos de ano para ano. Não podemos ignorar que todo gênero pode mudar com o passar do tempo e por necessidade dos usuários. Contudo, quando nos referimos à flexibilidade deste gênero, queremos destacar que ele é, muitas vezes, flexível na própria instância de realização pois precisa adaptar-se às circunstâncias reais.

As orientações que buscamos nos manuais de Didática são autenticadas em nossa própria experiência profissional, quando confirmamos que a elaboração de um plano de aula deve considerar: o período de tempo; a sequência de conteúdo do plano de ensino; a sequência articulada de fases; o desenvolvimento metodológico da aula; avaliação da aula.

Por plano de aula, à luz da Linguística Textual, entendemos que o gênero se caracteriza pela presença de alguns elementos composicionais distintos e interligados, responsáveis pela função comunicacional pedagógica, e pela natureza da linguagem destes elementos. De acordo com orientações didáticas, apontamos, como essenciais: cabeçalho, objetivos, conteúdos, passos metodológicos, recursos, avaliação e referências.

Em razão da natureza deste trabalho, faremos algumas considerações sobre os objetivos e a avaliação da aula, porque os objetivos são estabelecidos em resposta aos propósitos “para que ensinar, a quem ensinar” um dado conteúdo, e dialogam com os procedimentos metodológicos “como ensinar a determinado grupo de alunos o conteúdo selecionado”; e avaliação é o elemento que permite levantar questionamentos como: “os objetivos e conteúdos foram adequados à turma?”; “O tempo de duração da aula foi adequado?”; “os métodos e técnicas de ensino foram variados e oportunos em suscitar a atividade mental e prática dos alunos?”. Esta reflexão sobre a ação resultará, inevitavelmente, em nova ação e é apresentada em forma de relatórios de estágio.

No tocante ao ensino de língua, os objetivos do plano de aula devem ainda ser concordantes com os propósitos manifestados em documentos oficiais. Vejamos, a título de exemplificação, o que propõem os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN):

- Utilizar as diferentes linguagens de maneira crítica, utilizando o diálogo como forma de mediar conflitos para defender pontos de vista;

- Saber utilizar diferentes fontes de informação e recursos tecnológicos para adquirir e construir conhecimentos (BRASIL, 1998, p.69);

De igual modo, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) defende propósito semelhante: “compreender e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação para se comunicar por meio das diferentes linguagens e mídias, produzir conhecimentos, resolver problemas e desenvolver projetos autorais e coletivos (BRASIL, 2018, p.65).

Basta centrarmos nossa atenção à orientação: “utilizar as diferentes linguagens”, para compreendermos que os planos de ensino devem contemplar as orientações dos PCN (BRASIL, 1998, p.7), ampliadas agora pela BNCC (2018), nos eixos de leitura, de produção de textos, de oralidade e de análise linguística/semiótica. E, mais: “as práticas de linguagem contemporâneas não só envolvem novos gêneros e textos cada vez mais multissemióticos e multimidiáticos, como também novas formas de produzir, de configurar, de disponibilizar, de replicar e de interagir” (BRASIL, 2018).

Conforme mencionamos acima, o plano da escola e o plano de ensino se materializam concretamente nos planos de aula. Em síntese, dizemos que nos parece impossível atender a todas as orientações pedagógicas e normatizações quanto aos conteúdos que orientam o ensino e a aprendizagem da Educação Básica sem fazermos um planejamento que dê conta da complexidade de conhecimentos, sem considerarmos os níveis de desenvolvimento de aprendizagens.

Rever tudo o que consideramos como se olhássemos uma grande tela, precisaríamos, sem dúvida alguma, para obter o efeito de profundidade, ter conhecimento sobre harmonia de tons, texturas, cores; perceber os diferentes planos de forma como os objetos foram colocados na obra; descobrir que traços e movimentos caracterizam o estilo do pintor. Somente assim saberíamos apreciar a beleza e a significação de uma obra para uma cultura e um tempo.

Entendemos o fazer docente como uma verdadeira obra de arte. Chegam a ser mágicos, por exemplo, os efeitos de sentido produzidos pelos alunos, após uma leitura orientada quanto aos procedimentos adequados a diferentes objetivos e interesses, às características do gênero e suporte. Essa magia, contudo, não surge apenas da mera ação. Ela emerge de uma ação planejada, de um ato pretendido para determinada prática e, quando bem colocada no plano de aula, contribui para a interação entre professor/alunos e entre alunos/alunos.

Ademais, o plano de aula contribui para a reação (causar efeito real) dos alunos e para melhor observação desta reação pelo professor no decurso da aula. A linguagem adotada, por exemplo, está facilitando a compreensão de seus alunos? As ações da aula estão evoluindo de forma coordenada? Afinal, “os gêneros tipificam além da forma textual. São parte do modo como os seres humanos dão forma às atividades sociais” (BAZERMAN, 2005, p. 31).

Apontadas as vantagens da prática social de uso do plano de aula, o estatuto oficial e científico, podemos nos indagar: Por que este gênero não é reconhecido como deveria?

Na nossa compreensão, não se trata da natureza do gênero em si. Este fato se explica por vários aspectos. Podemos nos apoiar em Bazerman (2005, p. 38) e reconhecer que “a maioria dos gêneros tem características de fácil reconhecimento que sinalizam a espécie de texto que são. E, frequentemente, essas características estão intimamente relacionadas com as funções principais ou atividades realizadas

pelo gênero”. O plano de aula, dada a sua especificidade, não apresenta características que sejam tão facilmente reconhecidas nas atividades realizadas conforme o gênero. Mas esta é uma justificativa que merece ser questionada se analisarmos no enfoque da reação dos alunos ao fazer docente do professor. Nas salas de aula é comum ouvirmos alunos dizendo “professor Fulano sabe muito o conteúdo, mas não sabe ensinar”; ou simplesmente: “professor Fulano não tem didática”.

Outro ponto que também traz implicações à ausência do plano de aula, dentre os gêneros acadêmicos mais festejados, é a falta de reconhecimento da função deste gênero, em especial, pelos profissionais em formação, pois a “coleção de elementos característicos pode dar a impressão de que tais elementos do texto são fins em si mesmos, que todo uso de um texto é medido segundo um padrão abstrato de correção em relação à forma, em vez de se levar em conta o trabalho para o qual foi desenvolvido” (BAZERMAN, 2005, p 39). Nesta linha de compreensão, o plano de aula é produzido sem que haja assimilação da integração entre os elementos, ou seja, a ordem em que são dispostos (objetivos, conteúdo, procedimentos metodológicos, recursos, avaliação, referências) não responde por si mesma a função social do gênero. É bem verdade que cada elemento tem linguagem e função particulares, mas é o conjunto de seus enunciados que significa o planejamento de uma aula, que conduz professor e alunos no ensino e aprendizagem de parte de um todo que foi estabelecido pelo plano de ensino e referendado pelo plano da escola.

Esta situação é compreensível, em estágios de docência, quando encontramos, mesmo depois da fase de estudo e preparação, estagiários produzindo planos de aula sem a devida coerência entre os elementos de sua composição. A partir daí, admitimos, portanto, que, sem esse reconhecimento, continuaremos a assistir aulas sem que saibamos com clareza o tema em discussão, os objetivos de aprendizagem, a linha teórica de apoio e, mais danoso ainda, em que momento da aula nos encontramos, salvo se consultarmos o relógio.

Aspectos que também contribuem para a invisibilidade deste gênero são a interlocução e a circulação. Não é mais novidade o fato de que todo gênero tem um propósito e um interlocutor pretendido e, quanto mais interlocutores tiver um gênero, mais ele irá circular entre os interessados.

Conforme vimos, na presente exposição, o plano de aula tem propósito claro e definido – atualmente, no Brasil, amoldar-se às decisões pedagógicas orientadas para o desenvolvimento de competências e habilidades; em termos de língua portuguesa, “compreender e utilizar diferentes linguagens” se destaca como prioritário. Como o plano de aula é produzido e recebido, basicamente, por um mesmo sujeito, salvo situações específicas, por exemplo, estágio, planejamento de ensino nos níveis da Educação Básica, alguns concursos, temos de aceitar que é um gênero com poucos interlocutores.

Dissemos, já na apresentação desta discussão, que do conjunto de gêneros produzidos por um professor, o plano de aula é o de menor circulação. É fácil comprovar este fato. Façamos, com esta finalidade, a comparação com o gênero “projeto de pesquisa” que, do ponto de vista de sua relação com outros interlocutores, tem também pouca visibilidade, salvo em defesas com fins de aprovação acadêmica ou administrativa de alguma ordem. No que diz respeito à circulação, diferentemente do plano de aula, o projeto reaparece, mesmo de forma abreviada, em resumos e em introduções de outros gêneros acadêmicos.

O que fazer, então? Na nossa opinião, resta-nos abraçar a ideia de que

gêneros não são apenas formas. Gêneros são formas de vida, modos de ser. São *frames* para a ação social. São ambientes para a aprendizagem. São os lugares onde o sentido é construído. Os gêneros moldam os pensamentos que formamos e as comunicações através das quais interagimos. Gêneros são os lugares familiares para onde nos dirigimos para criar ações comunicativas inteligíveis uns com os outros e são os modelos que utilizamos para explorar o não-familiar” (BAZERMAN, 2011, p. 23).

Assim, se queremos ter sucesso em nossas práticas docentes, se queremos que nossos alunos logrem êxito em suas aprendizagens, se queremos ser membros ativos de mudanças na educação, devemos planejar as nossas ações levando sempre em consideração os ensinamentos didáticos e teóricos, as orientações oficiais e pedagógicas dos espaços escolares; devemos de igual modo avaliar nossas ações e registrá-las em relatórios.

#### 4 O GÊNERO ACADÊMICO RELATÓRIO DE ESTÁGIO

Sem dúvida, o elenco de gêneros textuais no âmbito da academia é por demais volumoso. Alguns constituem vitrines desse ambiente, outros, apesar da demanda efetiva, passam despercebidos em sua funcionalidade. O relatório das atividades de estágio é um desses gêneros, que, por força da obscuridade que perpassa, chega a ser substituído, em certas circunstâncias, por outro que goze de maior receptividade: artigo de opinião, parecer, por exemplo. Esse é um motivo básico que nos levou a considerá-lo como um gênero de resistência.

Em qualquer instância discursiva, o que causa apreensão ao enunciador menos experiente frente ao seu enunciatário é a carência no domínio de conteúdo associada à complexidade da organização macroestrutural do texto com o qual ele precisa lidar. Mas, ao que nos indica, esse fato não é o que justifica a preterição a qual aqui nos referimos. Comparando-se um artigo de opinião com um relatório, a forma mais complexa recai no segundo caso.

Então, onde reside o problema? Seria no destino que se dá a esse gênero? Por tradição, para onde vão os relatórios? Seja qual for o lugar onde um gênero terá de aportar, é preciso saber a que se presta esse gênero. Eis o que diz Bazerman, reportando-se à compreensão requerida sobre o porquê dos usos que se fazem de um gênero em uma determinada comunidade:

tendo aprendido a habitar bem um lugar e a viver plenamente as atividades e os recursos disponíveis nessa habitação ninguém jamais iria confundir esse lugar com outro (...) Somente aquelas pessoas cuja participação sempre se deu de forma marginal não conseguem ver onde estão, pois não percebem por que essa atenção tão detalhada pode valer a pena (BAZERMAN, 2006, p.34).

Esse linguista nos permite entender que para determos o conhecimento necessário sobre um gênero, precisamos buscar saberes de diferentes naturezas, para adquirirmos a consciência de que nenhum gênero surge do capricho de um indivíduo ou de uma instituição, mas da necessidade de interação social.

Neste trabalho pretende-se abordar o *relatório de estágio em duas perspectivas, quais sejam*: legal e teórica, para melhor situar o estagiário na recepção e na produção desse gênero textual, tendo em vista uma satisfatória inserção desse usuário no meio em que está atuando.

#### 4.1 Perspectiva legal

Por se tratar de relatório do estágio de licenciandos, que faz jus ao cumprimento de uma das etapas para o galgar de uma titulação acadêmica, o caráter de legalidade não deixa de lhe ser apropriado. Afinal, adotado desse modo, representa uma medida prévia para assegurar-lhe maior validade. Não se trata de infundir sanções, mas de apresentar um direcionamento mais bem definido sobre os propósitos e os encaminhamentos que devem ser conduzidos por intermédio do referido gênero.

A Lei de Estágio do Estudante, 11.788/25 de setembro de 2008 (BRASIL, 2008), propõe: “(...) relatórios referidos no inciso IV do *caput* do art. 7º dessa lei e por menção de aprovação final (art. 3º, 1º §)”

E propõe ainda: “Enviar à instituição de ensino, com periodicidade mínima de 6 (seis) meses, relatório de atividades, com vista obrigatória ao estagiário (art. 9º, VII)”.

Estar a par de orientações legais que nos conduzam ao uso de um determinado gênero textual, leva-nos a crer que causa uma certa motivação, em virtude do amparo que este recebe. No entanto, convém frisar a necessidade de o usuário imbuir-se da compreensão de utilização do gênero – no caso, o relatório –, como uma atitude de resposta proveniente de suas práticas sociais.

Há gêneros que gozam de prestígio ou são bem acatados independentemente de estarem assegurados por uma legalidade. Isso nos faz refletir sobre a consciência dos indivíduos nas relações que se travam em uma coletividade de falantes de uma língua, seja ampla ou restrita. O fato é que para se fazer parte do mundo de um gênero é preciso habitar esse mundo verdadeiramente, conforme nos faz inferir Bazerman (2006). Não se pode perder de vista, em relação a qualquer que seja o gênero, o que diz respeito a sua origem, seus objetivos, sua utilidade, sua forma de circulação etc.

Ocorre, porém, por vezes, que se conhece de forma bastante superficial o resultado prático de boa parte dos gêneros com os quais se tem contato, não se chegando a perceber a verdadeira serventia e os efeitos que produzem. Nesse sentido, inclui-se o relatório das atividades do estágio. Esse gênero, nas licenciaturas, normalmente é apresentado como resultado de uma experiência do estagiário, seja de sua observação da prática docente, seja da vivência desta. Todavia, nem sempre quem o produz se dá a oportunidade de entendê-lo como elemento de sua vivência. A visão mais recorrente é que se trata de uma tarefa de avaliação, porque a preocupação maior é com a nota a ser atribuída por essa tarefa.

Certamente, nem sempre, a experiência de relatar exerce atratividade, porque exige conhecimentos que só são apreendidos por força de circunstância ou de consciência do uso do gênero. Daí por que torna-se crucial uma antevisão de que o “relatório de estágio”, originário de disciplina dessa ordem, seja adotado como uma forma de socialização de um trabalho demandado por essa instância de atividade acadêmica. Trata-se de um gênero que faz “par adjacente” com o “plano de atividades”. São gêneros textuais reivindicados um pelo outro e bastante apropriados

para se exemplificar a atitude responsiva que se dá entre gêneros, conforme apregoado por Bakhtin (2000).

Para se aceitar o caráter de certa forma impositivo da realização de um relatório, é até indispensável associar essa prática a aspectos legais, porque basta reportar-se a um projeto qualquer que nos dispomos a empreender na academia ou em outro *locus*, que já temos em mente a realização do relatório correspondente, para fins do registro de resultados obtidos. Um projeto tem a mesma função geral de um plano, que é projetar o que vai ser realizado e apresentar resultados.

De forma direta ou indireta, ao lidarmos com o relatório de estágio, estamos exercendo uma obrigação legal, na medida em que um dos princípios básicos da Carta Magna brasileira corresponde ao exercício da cidadania (BRASIL, 1998) e os gêneros textuais existem exatamente para que os cidadãos, por esse intermédio, usufruam, de alguma forma, de bens e serviços dispostos na sociedade.

## 4.2 Perspectiva teórica

O teor de legalidade voltado ao relatório de estágio também lhe imputa o cumprimento de uma estrutura mais formal, que normalmente é atribuída aos gêneros secundários propostos por Bakhtin (2000). O relatório é por excelência um exemplo ilustrativo dos que emergem da carta, que é gênero primário. Dessa herda as características interacionais, identificando-se com os objetivos gerais dos gêneros epistolares, ao estabelecer-se como uma comunicação direta entre dois indivíduos (físicos ou institucionais).

Do ponto de vista de sua estrutura formulaica, o relatório (de estágio ou não) apresenta como ponto comum com a carta, no mínimo, a identificação do destinatário, a data e a assinatura/nome do emissor. Bazerman (2005, p. 83), como resultado de suas investigações, observa nas relações empresariais, o relatório dos acionistas evoluindo das cartas aos acionistas.

A cada passo que avançamos no trato com o gênero relatório, de modo geral, vamos nos tornando cada vez mais cientes do funcionamento entre esse gênero e outro com o qual ele se relacione e endossamos o que diz Bakhtin (2000) sobre a inegável responsividade que se dá entre os gêneros.

As respostas que são suscitadas entre os gêneros tornam-se bem mais evidentes quando esses gêneros fazem parte de uma mesma esfera da comunicação verbal, porque até fica mais fácil de perceber o seu funcionamento no sistema de atividades onde ele aparece. Sobre a relação entre gêneros de uma mesma esfera, em uma estrutura organizacional de funcionamento, Bazerman (2007) argumenta:

Situações, papéis sociais, atividades ou sistemas sociais específicos podem ser associados a um número finito de gêneros de textos ou enunciados que define o trabalho e os papéis dos participantes, e são recursos e pontos de referência dentro da situação interacional (BAZERMAN, 2007, p. 172).

É possível recorrer a essa realidade enquadrando a experiência do estágio de licenciatura no “sistema de atividades” do qual ele faz parte, associando-o ao “conjunto de gêneros” que lhe é imposto nessa circunstância.

Sobre as relações travadas entre um sistema de atividades e um conjunto de gêneros, convém reportar-se ao que foi abordado na primeira seção desse trabalho.

Para uma melhor captação de como se estabelecem entre si o sistema de atividades e o conjunto de gêneros no âmbito do estágio de regência em uma licenciatura, ambos aqui serão apresentados em colunas correspondentes.

**Quadro 1** – Relação entre sistemas de atividades e conjunto de gêneros.

<b>SISTEMA DE ATIVIDADES</b>	<b>CONJUNTO DE GÊNEROS</b>
1 Requerimento de matrícula na disciplina de estágio	1 Formulário de inscrição
2 Lotação na disciplina de estágio na Universidade	2 Aulas na disciplina
3 Contato/Reunião na escola para pleitear estágio	3 Roteiro/esquema de conteúdo
4 Contato com a agência de estágio para providências de formalização do estágio	4 Termo de compromisso
5 Planejamento para o estágio	5 - plano da disciplina do estágio - plano da classe do estágio - plano do estagiário - plano de aula
6 Leitura dos fundamentos para fazer jus à aula na escola do estágio	6 Fichamento de texto
7 produção/providências de material didático	7 Notas de aula / slides
8 registro da experiência do estágio	<b>8 Relatório do Estágio</b>
9 defesa / socialização do estágio	Comunicação oral

**Fonte:** Elaborado pelas autoras.

Cada uma das atividades do sistema pode requerer um ou mais gêneros do conjunto. Isso vai depender do que é demandado na experiência vivenciada.

Bazerman (2005) admite que formamos identidade através da participação em sistemas de gêneros dentro do sistema de atividades. Como ele trata do conjunto de gêneros como um sistema específico de gêneros no qual se envolve um usuário, entende-se que o conjunto de gêneros nesse caso está contemplado no que o autor concebe.

Considerando então o ponto de vista de Bazerman (2007), significa dizer que quanto mais acessarmos os gêneros requeridos pelo sistema de atividades no qual nos inserimos, mais habilitados nos tornamos no trato com os gêneros do conjunto.

Portanto, a habilidade do estagiário em seu desempenho no preenchimento do “formulário de matrícula”, em comparação com a elaboração do “relatório do estágio” (mesmo que para tal haja um esquema norteador da estruturação), há de se esperar que o estagiário seja mais bem sucedido no primeiro caso, porque já lhe é mais familiar essa prática, desde o início do curso, enquanto que, no segundo caso, trata-se de uma novidade que exige conhecimentos básicos, tanto em relação à organização retórica como sobre os tópicos que constituem a estrutura de progressão

do texto: o que; para quê; como; quando; e daí. Essa coincide com a do plano, mas não se pode ignorar que neste aparece a perspectiva de futuro, enquanto o relatório é produzido seguindo a perspectiva de passado. Tudo isso requer amadurecimento, para se dar o verdadeiro sentido ao gênero e atentar para a forma como ele dialoga com aquele que lhe deu origem.

Miller (2012, p. 49) atribui a cada gênero que circula na sociedade um valor substancial. Ela percebe um “gênero como um constituinte específico e importante da sociedade, um aspecto principal de sua estrutura comunicativa, uma das estruturas de poder que as instituições exercem”. Portanto, olhando pelo prisma de elemento de um conjunto ou como uma ferramenta que nos engaja como participante efetivo na sociedade, o relatório não tem como esconder a sua validade e nem como nos fazer esquecer o que ele representa na engrenagem de interação pela linguagem em um sistema de atividades.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tivemos como objetivo, neste artigo, discutir o *status* dos gêneros plano de aula e relatório de estágio quanto à necessidade de se entender e praticar de forma mais coerente e eficaz os gêneros mencionados, essenciais à formação docente e que são incluídos na lista de gêneros acadêmicos.

A perspectiva de gêneros textuais concebida por Bazerman nos autoriza a defender que plano de aula e relatório de estágio são gêneros socialmente definidos, cuja função vai além de uma mera escolha, opção, do usuário. Nos contextos onde circulam, esses gêneros compõem, com certa prioridade, um conjunto de gêneros, resultante das atividades que são desenvolvidas pelos usuários, o que lhes confere a sua participação em um sistema integrado de atividades de onde emergem gêneros textuais.

Do exposto, concluímos que os gêneros plano de aula e relatório de estágio devem ser mais divulgados, mais praticados e mais bem “compreendidos” pelos seus usuários, para que se reverta a situação de resistência em que se encontram e passem para uma situação de regularidade, conseqüentemente, de normalidade, como gêneros textuais importantes nos meios onde circulam.

## REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2000 [1979].

BAZERMAN, Charles. **Gêneros textuais, tipificação e interação**. Organização: DIONÍSIO, Ângela Paiva; HOFFMAGEL, Judith Chambliss. São Paulo: Cortez, 2005.

BAZERMAN, Charles. **Gêneros, agência e escrita**. Organização: DIONÍSIO, Ângela Paiva; HOFFMAGEL, Judith Chambliss. São Paulo: Cortez, 2006.

BAZERMAN, Charles. **Escrita, Gênero e Interação Social**. Organização: HOFFMAGEL, Judith Chambliss; DIONÍSIO, Ângela Paiva. São Paulo: Cortez, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros curriculares nacionais de Língua Portuguesa** – 3º. e 4º. ciclos. Brasília: MEC, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: Secretaria de Educação Básica, 2018. Disponível em: <[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf)>. Acesso em: 06 fev. 2019.

BRASIL. Lei nº **9.394, de 20 de dezembro de 1996. LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. – 4ª. ed. – Brasília, DF: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2020. 59 p. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/572694>. Acesso em 20/09/2021.

BRASIL. Lei n. 11788, de 25 de setembro de 2008. **Dispõe sobre o estágio de estudantes**. Diário Oficial da União: Seção 1, Brasília, DF, p. 3-4, 26 de setembro de 2008.

MILLER, Carolyn. R. Genre as social action. In: FREEDMAN, A., MEDWAY, P. (Ed.). **Genre and the new rhetoric**. London: Taylor & Francis, 1994 [1984]. p. 23-42.

MILLER, Carolyn R. **Gênero textual, agência e tecnologia**. São Paulo: Parábola. 2012.