

## RELATÓRIO DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO NAS LICENCIATURAS E SUAS CONTRIBUIÇÕES AO LETRAMENTO ACADÊMICO

### SUPERVISED PRACTICE REPORT IN GRADUATIONS AND ITS CONTRIBUTIONS TO THE ACADEMIC LITERACY

Bruno Gomes Pereira<sup>1</sup>

#### RESUMO

Esse artigo tem como objetivo apresentar uma breve discussão teórica a respeito das práticas de letramento desenvolvidas por professores em formação inicial dos cursos de licenciaturas. Tais práticas são mediadas por relatórios de estágio supervisionado (RES), sendo este o objeto de nossas reflexões. Trata-se, portanto, de um recorte de uma investigação maior, desenvolvida no curso de Mestrado em Letras da Universidade Federal do Tocantins (UFT). Nessa abordagem, pretendemos apenas esboçar a justificativa da investigação, bem como o aporte teórico-metodológico escolhido para o tratamento dos dados gerados na ocasião. Essa pesquisa está situada no campo interdisciplinar da Linguística Aplicada (LA), tendo a Linguística Sistemico-Funcional (LSF) como principal aporte teórico para microanálise. A pesquisa é do tipo bibliográfico. Entendemos que o RES é um gênero discursivo mediador de diferentes práticas de letramento, sendo, portanto, um elemento basilar para o desenvolvimento de estudos no campo do letramento acadêmico.

**Palavras-chave:** Letramento Acadêmico. Estágio Supervisionado. Relatório de Estágio Supervisionado.

#### ABSTRACT

This Article aims to introduce a brief theoretical discussion about the literacy practices developed by teachers in beginning formation from the graduation courses. Such practices are mediated by supervised practice reports (SPR) and they are the object of our reflexions. It therefore constitutes a part of a major investigation, developed by the Letters Course Master's Degree from the Tocantins Federal University (TFU). In this approach, we just intend to outline the justification of the research, as well the methodological and theoretical supply chosen to the treatment of the data generated in that occasion. This research is situated in the interdisciplinary field of Applied Linguistics (AL), being the Functional-Systemic Linguistics (FSL) the major theoretical supply to microanalysis. The research is a bibliographic one. We understand that the SPR is a mediator discursive gender of different practices of literacy, so, it's a basic element to the development of studies in the field of academic literacy.

**Keywords:** Academic Literacy. Supervised Practice. Supervised Practice Report.

---

<sup>1</sup> Mestre em Ensino de Língua e Literatura (Estudos Linguísticos) pela Universidade Federal do Tocantins (UFT). Professor substituto da UFT, *campus* de Araguaína. E-mail: brunogomespereira\_30@hotmail.com.

## 1 INTRODUÇÃO

O presente artigo tem o relatório de estágio supervisionado (doravante RES) como objeto de investigação científica, partindo da premissa de que é uma importante ferramenta na profissionalização do professor em formação inicial, aqui denominado de alunos-mestre.

Partimos desse pressuposto para considerarmos que o RES é um gênero catalisador, tendo em vista que suas contribuições no contexto das licenciaturas podem ajudar a ressignificar a escrita e o pensamento crítico do aluno-mestre (SIGNORINI, 2006).

Esse artigo é um recorte de uma pesquisa maior desenvolvida em nível de mestrado. Aqui, nosso interesse não é apresentar as microanálises que foram desenvolvidas na ocasião do término do mestrado. Nessa abordagem, especificamente, o foco é tentar expor os motivos que levaram ao desenvolvimento da pesquisa, apresentando a relevância desse estudo às demais investigações dessa natureza no âmbito acadêmico.

Esse trabalho é fruto das discussões travadas pelo grupo de pesquisa *Práticas de Linguagens nos Estágios Supervisionados* (PLES/UFT/CNPq). Em 2009, esse grupo foi criado com o objetivo de discutir sobre as diferentes práticas de letramento do professor em formação inicial no contexto das licenciaturas brasileiras. Por isso, o maior objeto de análise dos membros do grupo são relatórios de estágios e/ou diretrizes curriculares orientadoras das práticas pedagógicas. Entretanto, desde 2013, os trabalhos desenvolvidos nos PLES têm contemplado a Linguística Sistêmico-Funcional como principal teoria para o tratamento dos dados, devido a sua natureza social e interdisciplinar.

Além dessa *Introdução*, das *Considerações Finais* e das *Referências*, esse artigo é constituído pelas seguintes seções: *O Relatório de Estágio Supervisionado e seu Papel nos Cursos de Formação de Professores*; *Relatório de Estágio e Escrita Reflexiva Profissional: O Fazer Pesquisa*; *Algumas Palavras sobre LSF na Produção do Relatório de Estágio Supervisionado* e *Um Pouco mais sobre a Teoria Social da LSF*.

## 2 O RELATÓRIO DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO E SEU PAPEL NOS CURSOS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

O RES é uma produção escrita solicitada comumente como avaliação final da disciplina de Estágio Supervisionado. Os alunos-mestre exprimem, por meio dos relatórios, experiências vividas na Escola de Educação Básica (doravante EEB) durante o período de observação e/ou regência de aulas.

Entretanto, devemos considerar, *a priori*, o caráter discursivo do RES. Nesta instância, o relatório não pode ser visto apenas como instrumento elaborado face ao processo burocrático do estágio, mas como uma escrita reflexiva profissional, caracterizada como um evento de letramento alternativo no contexto acadêmico de formação inicial de professores. O pensamento unilateral, informado pela burocratização da escrita, pode deturpar o verdadeiro papel e a função da escrita do RES.

Ao produzir o relatório, espera-se que o aluno-mestre não reproduza mecanicamente uma listagem de fatores burocráticos (como, por exemplo, uma descrição incansável de carga-horária). Mas, sobretudo, que relate, de maneira crítica, as experiências vividas e observadas durante o período do estágio, em consonância com a literatura científica vista na universidade.

Esta prática, nessa perspectiva, incentiva o desenvolvimento do processo de letramento do professor em formação inicial, partindo do princípio de que, por meio da escrita profissional, o aluno-mestre consiga aguçar seu senso crítico sobre as atividades docentes. Nesse sentido, espera-se que o estagiário tente construir seu posicionamento a partir da mobilização das teorias científicas vistas na universidade face às experiências relatadas (SILVA, 2012a).

Além disso, o Estágio Supervisionado corresponde a um período em que o diálogo entre escola e universidade parece estar mais em evidência. Isso é pertinente, pois é durante o estágio que o professor regente desta disciplina supervisiona as atividades do aluno-mestre e mantém um contato mais próximo com o professor titular da EEB.

Devido a isso, espera-se que o relatório contemple de maneira precisa as atividades desenvolvidas na escola campo (doravante EC) tal como aconteceram realmente e se posicionem criticamente diante da situação complexa de aprendizagem.

Por outro lado, na prática, o RES, muitas vezes, torna-se uma produção textual onde o autor (aluno-mestre) o faz com intenção primeira de cumprir uma obrigação burocrática proposta pela universidade. Na maioria das vezes, percebe-se vários formulários onde constam dados referentes à carga horária e de suas respectivas datas, o que pouco contribui para prática pedagógica desenvolvida pelo professor em sala de aula.

Nesse sentido, há uma tendência do RES funcionar como uma espécie de portfólio, tendo em vista que o aluno-mestre reúne documentos institucionais, sem articulação alguma com as práticas docentes observadas em sala de aula (SILVA, 2012a).

Assim, o relatório torna-se algo produzido diante de uma excessiva burocratização, onde a tessitura do texto é caracterizada por tênues passagens narrativas e excessivas

passagens descritivas. Logo, pouco apresenta informações sobre o trabalho efetivamente desenvolvido na escola.

É preciso compreendermos as especificidades discursivas do RES entendendo-o como gênero discursivo. Isso implica na afirmação de que, no momento da escrita, o aluno-mestre evidencia ideologias provindas de suas concepções do mundo, ligadas, necessariamente, ao espaço acadêmico onde o RES é produzido e circula.

Silva também compartilha dessa concepção, tendo em vista que propõe o relatório de estágio como um gênero discursivo. Logo, este apresenta particularidades vindas de seu contexto de produção e uso. Assim:

as pesquisas científicas sobre estágio supervisionado precisam se configurar como um campo próprio de investigação científica, minimamente, interdisciplinar, em resposta às demandas próprias da referida disciplina (SILVA, 2012c, p. 27)

Na concepção de Silva, apoiado pelas diretrizes da Linguística Aplicada (LA), o RES é um campo fértil para pesquisa tendo em vista de que é um espaço inter e transdisciplinar. Logo, essa concepção de estudos, propõe uma reflexão que se sustenta não apenas pelo viés linguístico, mas sim procura mobilizar diversas áreas do conhecimento humano, com o intuito de refletir sobre o elemento complexo.

### **3 RELATÓRIO DE ESTÁGIO E ESCRITA REFLEXIVA PROFISSIONAL: O FAZER PESQUISA**

O RES deve ser entendido como um elemento contribuinte para o aprimoramento da prática pedagógica<sup>2</sup>. Considera-se, nessa perspectiva, a relevância de sua dimensão linguístico-discursiva, sendo, dessa maneira, um espaço fundamental no desenvolvimento das práticas de letramento dos professores em formação inicial.

É importante problematizarmos aqui a noção de escrita reflexiva profissional do professor em formação inicial. É válido considerarmos que é por meio dessa escrita profissional do aluno-mestre que este se representa diante de sua própria prática docente (cf. MELO et al, 2013). Dessa forma, a escrita profissional oferece indícios para discutirmos sobre a própria postura do professor em formação inicial, refletindo, conseqüentemente, a sua formação.

---

<sup>2</sup>A prática pedagógica é entendida nessa abordagem como resultado entre conhecimento de conteúdo e conhecimento didático-pedagógico (PIMENTA e ANASTASIOU, 2010).

Por intermédio do RES, o aluno-mestre busca refletir de maneira crítica a respeito da atuação docente desenvolvida e observada durante o período de estágio supervisionado. Para isso, ele lança mão de posicionamentos embasados em literaturas acadêmicas (neste caso ele faz referência ao discurso acadêmico), ou mesmo às suas experiências quando ainda eram estudantes do ensino básico (aqui ele faz referência ao discursivo propriamente escolar). É nessa relação que mora o caráter reflexivo e profissional da escrita acadêmica, partindo do princípio de que essa rememoração pode orientar o aluno-mestre em suas práticas docentes (cf. MELO *et al*, 2013).

Nesse caso, é pertinente entendermos a importância da escrita do RES enquanto um instrumento de letramento, adotando a concepção de que a prática de letramento recai no desenvolvimento crítico-reflexivo do uso da língua. Nesse sentido, o professor em formação inicial deve ser entendido não apenas como mero instrumento, responsável por transmitir conhecimentos conteudistas, mas sim como um *agente de letramento* (cf. KLEIMAN, 2009). Isso significa dizer que o professor, nesta instância, deve ser concebido como um formador de novos leitores.

Nesse sentido, espera-se que o aluno-mestre possa desenvolver conscientemente sua escrita reflexiva profissional, sendo esta escrita uma espécie de espelho de sua formação profissional. Logo, essa premissa nos parece bastante pertinente aos estudos de letramento do professor em formação inicial (cf. SILVA e PEREIRA, 2013; MELO *et al*, 2013).

Ao convergir com esse ponto de vista e se referindo ao professor em formação inicial, Fontana considera que:

deter-se sobre o processo social da inserção do estagiário na escola, analisando sua complexidade e contradições, pode contribuir para que os jovens professores em formação elaborem uma compreensão do trabalho docente como uma atividade intersubjetiva, que exige o domínio de conhecimento teórico e técnico, não como um sistema fechado de normas a serem seguidas, mas como conhecimento necessário às escolhas e julgamentos que as situações reais do trabalho estão sempre a exigir (FONTANA, 2011, p. 30)

O homem do século XXI deve ser aberto às discussões de cunho transversais de ensino, partindo da premissa de que a escola é uma instituição multiculturalizada<sup>3</sup> e orgânica. Nesse sentido, faz-se necessário incentivar as investigações a respeito da maneira mecanizada com a qual ocorrem esses tipos de produções acadêmicas.

---

<sup>3</sup>Conforme Knechtel “o multiculturalismo nada mais é do que o fato de várias culturas se encontrarem no mesmo espaço e tempo. (. . .) Multi (muitas) culturalismo (culturas)” (KNECHTEL, 2003, p. 30).

Muito se discute nas universidades a respeito da disparidade entre teoria e prática no contexto escolar. As concepções a respeito do papel do professor da educação básica permeiam quase sempre pela noção de tradicionalismo, o que pouco contribui para o melhoramento ou desenvolvimento de suas atividades na Educação Básica.

O gênero RES apresenta-se como texto oportuno para análise, partindo da premissa de que relata, de acordo com os olhares dos alunos-mestres, situações e/ou posturas dos PEBs em sala de aula.

Entendemos também que o RES, em sua dimensão discursiva, contempla um posicionamento do aluno-mestre a respeito de sua própria prática em sala de aula no momento do estágio.

Esse raciocínio ganha força ao procurarmos manter uma relação entre a EPG, em LSF, e a maneira com a qual é construída a imagem do aluno-mestre.

A estrutura composicional do gênero é, de maneira direta, uma espécie referência e familiarização dos produtores com o gênero discursivo (cf. VIAN JR, 2009). Seu papel discursivo é de extrema importância para entendermos como se constituem as ideologias do RES.

Em determinadas seções do RES, o professor em formação inicial faz juízos de valores sobre sua própria atuação em sala de aula. Essa atuação, quase sempre, é pontuada de maneira positiva, o que estabelece um contraste entre as representações do PEB e do aluno-mestre em si.

#### **4 ALGUMAS PALAVRAS SOBRE LSF NA PRODUÇÃO DO RELATÓRIO DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO**

A Linguística Sistêmico Funcional (LSF) é o principal aporte teórico considerado nessa pesquisa. De acordo com Gouveia, a LSF “corresponde a uma teoria geral do funcionamento da linguagem humana, concebida a partir de uma abordagem descritiva baseada no uso linguístico” (GOUVEIA, 2009, p. 1).

Para tanto, temos a noção de gênero discursivo problematizada na LSF. Silva e Espíndola (2013) confrontam duas perspectivas de abordagem no que se refere aos gêneros discursivos, as quais eles denominam de *clássica e tipológica*.

A abordagem clássica dos gêneros, na perspectivada teoria sistêmico-funcional, é assim chamada, pois “os gêneros textuais são focalizados diretamente” (SILVA & ESPÍNDOLA, 2013, p. 8). Isso significa afirmamos que nesta abordagem da LSF o gênero é

analisado enquanto uma materialização linguística produzida nos contextos de cultura e de situação em que são vinculados. Assim, é pertinente considerarmos o importante papel das metafunções, as quais se interconectam para produção do gênero.

Além disso, também é pertinente discutirmos sobre o que se convencionou chamar de *Estrutura Potencial do Gênero* (doravante EPG). A EPG propõe uma visão caracterizadora das partes constitutivas do determinado gênero, nesta abordagem refiro-me especificamente ao RES. É preciso considerarmos a relação de sentido entre a forma do gênero discursivo pesquisado e a maneira com a qual isso reflete a formação do aluno-mestre. Em outras palavras, não se trata de uma padronização desprendida das funcionalidades semânticas do relatório de estágio, partindo do princípio de que a padronização do gênero discursivo não é o suficiente para seu manejo comunicativo. Logo, temos que conceber a EPG enquanto uma espécie de pista linguística capaz de oferecer indícios de sentido para uma representação presente nos gêneros.

Já a abordagem tipológica, a qual tem Matthiessen como maior idealizador, entende os gêneros enquanto processos sociais que são diretamente articulados e realizados institucionalmente. Assim, as esferas de situação e de cultura são fatores condicionantes para produção de atividades e de gêneros específicos. Em outras palavras, as esferas escolares, familiares, acadêmicas, publicitárias, entre outras, são entendidas aqui enquanto instituições interativas determinantes para produção ideológica e textual-discursiva dos gêneros.

No âmbito de nossa pesquisa, procuramos incluir, sob o viés descrito acima, a noção de RES enquanto gênero discursivo. Para isso, o entendemos como uma materialização linguística do contexto acadêmico, problematizando sua especificidade cultural e situacional. Logo, nessa instância, o próprio meio universitário pode servir como nossa instituição geradora do gênero.

É importante ressaltarmos que, nessa perspectiva, a universidade deve ser entendida como contexto de cultura dotado de particularidade. Isso é proposto pelo entendimento de o RES seria uma manifestação da escrita acadêmica na escrita reflexiva profissional do professor em formação inicial (MELO et al, 2013). Dizemos em uma escrita reflexiva, pois é por meio dela, do ponto de vista formal ou ideológico, que o aluno-mestre constrói representações dos atores que se interagem no espaço escolar observado durante o período de estágio.

Nesse sentido, o gênero discursivo em si, produzido pelo aluno-mestre, apresenta padrões gramaticais que determinam a estruturação linguística e gramatical deste gênero. Ou

seja, descreveremos as construções oracionais do gênero em questão, entendendo o contexto e sua complexidade discursiva.

#### 4.1 UM POUCO MAIS SOBRE A TEORIA SOCIAL DA LSF

A postura investigativa da LSF foi inicialmente analisada por Michael Halliday. Seu caráter funcionalista, herdado do Círculo Linguístico de Praga, propõe que as estruturas léxico-gramaticais<sup>4</sup> sejam utilizadas de acordo com seu papel social.

Entretanto, é necessário considerarmos a perspectiva sistêmica e funcional dos estudos hallidayanos. O teórico inglês propõe uma visão sistêmica dos estudos da língua, pois descreve a linguagem como um sistema de comunicação, a qual está diretamente vinculada ao contexto em que pertencem os enunciadores, mantendo, assim, relações interpessoais. Além disso, para Halliday, essa corrente de estudos é também funcional, partindo da premissa da organicidade da língua que, gramaticalmente, se adequa ao meio social por intermédio de escolhas léxico-gramaticais (CUNHA e SOUZA, 2007).

Halliday e Matthiessen afirmam que:

um texto é o produto de uma seleção em uma grande rede de sistemas – um sistema de rede. A teoria sistêmica recebe esse nome devido ao fato de que a gramática de uma língua ser representada em forma de redes de sistemas, e não como um amontoado sem nexos entre palavras (HALLIDAY & MATTHIESSEN, 2004, p. 23, tradução nossa)<sup>5</sup>.

Logo, o aspecto pragmático da língua é determinante das escolhas linguístico-gramaticais. Isso porque o texto deve ser entendido como célula de análise, onde as unidades menores se articulam de maneira sistemática, e não como um amontoado de palavras aleatórias e desarticuladas.

Seguindo esse raciocínio, é válido inferirmos que a abordagem funcionalista, nessa perspectiva, ilustra uma vertente de estudos da linguagem onde a estrutura gramatical está inserida em uma situação concreta de uso, tendo como principal objetivo a comunicação por meio da interação. Logo, a língua não pode ser entendida como fator autônomo, tendo em vista que condicionantes sociais, cognitivos e históricos influenciam diretamente em seu uso. (CEZÁRIO, 2012). Mais uma vez, vemos necessidade de uma abordagem transdisciplinar.

---

<sup>4</sup>Faz referência às escolhas grafo-fonológicas, lexicais, gramaticais e semântico-discursivas (TAVARES, 2012).

<sup>5</sup>No original: “a text is the product of ongoing selection in a very large network of systems – a system network. Systemic theory gets its name from the fact that the grammar of a language is represented in the form of system networks, not as an inventory of structures” (HALLIDAY & MATTHIESSEN, 2004, p. 23).

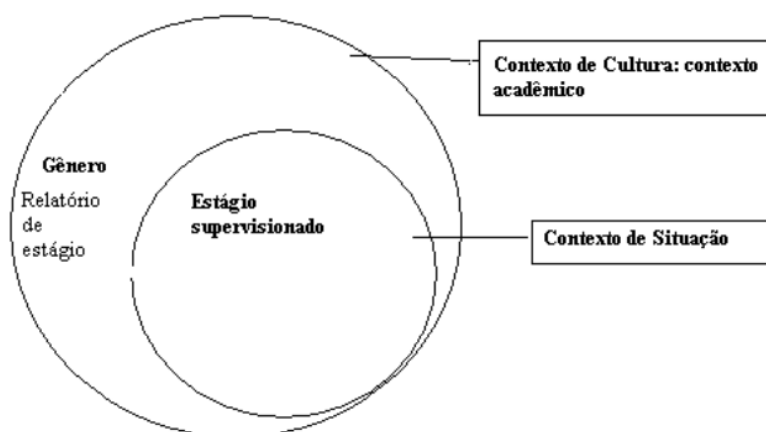


Logo, a LSF contempla a análise descritiva gramatical, tendo em vista que é possível atribuir inferências a respeito do contexto social e cultural do produtor do texto. Isso implica dizer que a gramática, conforme os funcionalistas, não é algo congelado, e sim uma manifestação discursiva e ideológica de uma dada esfera pragmática.

Tomando como base o importante papel do contexto nos estudos da LSF, consideraremos as noções de contexto de cultura e contexto de situação, conforme as concepções de Halliday.

Observe a figura abaixo. Trata-se de uma adaptação feita por Farah (2013), baseada em outros esquemas já existentes nos estudos sistêmicos do funcionalismo linguístico. Para maiores informações, consultar as pesquisas de Eggins (2004), Vian Jr (2001), etc.

Figura 1: Adaptação de Contexto de Cultura e Contexto de Situação



Fonte: Farah (2013)

No círculo maior, temos o contexto de cultura. Podemos perceber que se trata de um contexto maior, onde a situação social entre atores permite uma relação de produção do gênero. Conforme a proposta da linguística sistêmico funcional, as relações estabelecidas no contexto de cultura são capazes de selecionar elementos para constituição das três metafunções, conforme Halliday (BÁRBARA E MACEDO, 2009).

No que se refere, especialmente, à pesquisa que procuramos desenvolver, o contexto de cultura é o próprio contexto universitário concepcionense, *locus* de nossa investigação. O espaço acadêmico é altamente importante para o desenho de nossa pesquisa, partindo do pressuposto que é onde o aluno-mestre mantém contato social direto com atores diversos. Essa relação entre atores sociais é um fator condicionante para construção discursiva e

ideológica do gênero, tendo em vista que o posicionamento dos universitários será moldado também por meio dessas relações.

Ainda observando a *figura 1*, podemos afirmar que o círculo menor faz referência ao contexto de situação. Esse contexto agrega em si características específicas da situação onde se organizam as metafunções. Trata-se, portanto, de um contexto menor, onde o aluno-mestre exercitará suas práticas de letramento reflexivo. Ao relacionar com a pesquisa que ora procuramos desenvolver, entendemos que o contexto de situação é o próprio estágio supervisionado, momento em que o professor em formação inicial deve ser incentivado a refletir a respeito das práticas educativas. Logo, é um contexto de grande importância, tendo em vista que comporta elementos responsáveis por aguçar uma percepção crítica do aluno-mestre no momento de relacionar a teoria com a prática.

É nesse meio, portanto, que o professor em formação inicial formará a maior parte de seus conceitos referentes à prática docente, exposta nos RES.

A LSF tem se apresentado como fértil campo de investigação científica, devida à sua aplicabilidade aos estudos linguísticos. A abordagem de análise textual adotada pela LSF favorece o ensino na sala de aula, pois articula a língua a uma perspectiva sociocultural, procurando entendê-la em suas várias semioses. Assim, percebe a língua por um viés interacional (MEURER e BALOCCO, 2009).

Nesse viés, é pertinente afirmar que a gramática não se movimenta sozinha, ou seja, não podemos desvincular os padrões gramaticais do meio social em que são produzidos.

Logo, os processos de descrições dos padrões gramaticais, propostos pela LSF, são eficazes para o entendimento do meio cultural e social do ator produtor do texto. Visto que os gêneros textuais se refletem em sua estrutura fonológica, semântica e sintática.

Em seus estudos, Halliday propõe que a língua, bem como as escolhas gramaticais, está sujeita a processos comunicativos. Dessa forma, concebe a linguagem como um sistema semiótico<sup>6</sup>, organizado em diferentes níveis.

Nesse caso, este autor esboça três metafunções da linguagem que se manifestam de maneira mútua: A metafunção interpessoal, a ideacional e a textual. Halliday entende que:

---

<sup>6</sup>O termo semiótica é entendido nesta abordagem em seu sentido mais amplo. Logo, pensamos em semiótica enquanto a própria manifestação da linguagem enquanto elemento de significação. É pertinente atentarmos-nos, neste sentido, que as significações da linguagem, muitas vezes, extravasam as fronteiras puramente linguísticas. (HALLIDAY & HASAN, 1989). Nessa instância, temos que mobilizar conhecimentos da filosofia, psicologia, sociologia entre outras para podermos entender as significações da linguagem em uma visão multidisciplinar.

os três componentes funcionais do significado ideacional, interpessoal e textual são realizados em toda a gramática de uma língua. Assim, na gramática, cada componente contribui com uma estrutura mais ou menos completa (HALLIDAY & MATTHIESSEN, 2004, p. 309, tradução nossa)<sup>7</sup>

Assim, conforme as teorias de Halliday, as escolhas gramaticais de uma determinada língua dependerão de cada uma das metafunções. Vale ressaltar que tais metafunções, mesmo apresentando singularidades, são interdependentes.

O quadro abaixo procura sistematizar as metafunções, assim como as variáveis de contexto e as realizações léxico-gramaticais que a elas se relacionam:

Quadro 1: Variáveis de contexto, metafunções e relações léxico-gramaticais:

<b>Variáveis de contexto</b>	<b>Metafunções</b>	<b>Sistema</b>
Campo	Ideacional	Transitividade
Relações	Interpessoal	Modo
Modo	Textual	Tema

Fonte: Adaptado de Bárbara e Macedo (2009).

A metafunção interpessoal lida com a relação entre interlocutores, os quais se articulam de acordo com dada intenção comunicativa. Assim, esta metafunção preocupa-se com a interação, ajudando-nos a codificar atitudes de relação entre enunciadores. Souza entende que “o nível interpessoal lida com os aspectos formais de uma unidade linguística que reflete seu papel na interação entre falante e ouvinte” (SOUZA, 2012, p. 73).

Já a metafunção ideacional representa o campo do discurso em uma perspectiva de descrição gramatical onde investiga o mecanismo de transitividade, ao passo que entende a oração como forma de representação de atores (GOUVEIA, 2009).

No que tange à metafunção textual, Gouveia a propõe como elemento de ligação entre as metafunções anteriores ao afirmar que esta se preocupa com o desenvolvimento textual, o que engloba os mecanismos de coesão e de coerência (GOUVEIA, 2009).

Do ponto de vista ideacional, o mais focado nessa pesquisa, a descrição dos padrões gramaticais da oração é um ponto relevante para investigação, partindo da premissa de que o gênero textual se constrói a partir desses padrões.

<sup>7</sup>No original: “the three functional components of meaning, ideational, interpersonal and textual, are realized throughout the grammar of a language. But whereas in the grammar of the clause each component contributes a more or less complete structure” (HALLIDAY & MATTHIESSEN, 2004, p. 309).

Sendo assim, a noção de transitividade deve ser problematizada. Conforme a LSF, o mecanismo de transitividade não pode ser entendido como algo que se refere unicamente ao verbo, como é discutido pela gramática tradicional, mas sim como algo característico da oração em si.

Isso implica dizer que a oração é vista como uma representação de sintagmas que se comunicam. Assim sendo, a transitividade se constrói nesse dito processo de relação entre verbos, nomes e frases preposicionais de lugar, tempo e modo (HALLIDAY & MATHIESSEN, 2004).

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As reflexões provindas dos diálogos teóricos que tentamos travar nessa abordagem podem nos oferecer subsídios para problematizarmos a noção do RES enquanto gênero discursivo no espaço universitário. Isso, conseqüentemente, ajuda-nos a entender como o RES reflete o processo de formação do aluno-mestre.

As perspectivas teórico-metodológicas da LA e da LSF estão diretamente relacionadas às diretrizes interdisciplinares nas quais o mundo contemporâneo se baseia. Assim, entendemos a disciplina Estágio Supervisionado como um momento minimamente interdisciplinar, pois mantém diálogos diretos com diversas outras áreas do conhecimento.

Nesse sentido, podemos dizer que o Estágio Supervisionado introduz o aluno-mestre a um processo de letramento contínuo, onde esse percurso é costurado por teorias de vários campos do conhecimento humano, conforme a LA. Dessa forma, há uma integração entre os vários domínios do saber humano. Assim, concepções da filosofia, sociologia, psicologia e outras ajudam diretamente nas pesquisas referentes à língua/linguagem.

Em suma, a contribuição social desta proposta de pesquisa científica é de grande valia. Procuramos contribuir com o processo de letramento do professor em formação inicial, tendo em vista que entendemos o gênero textual relatório de estágio supervisionado enquanto uma manifestação social, cultural e discursiva.

## REFERÊNCIAS

BARBARA, L.; MACÊDO, C. M. M. Linguística sistêmico-funcional para a análise de discurso: um panorama introdutório. **Cadernos de Linguagem e Sociedade**. Brasília: UNB/PPGL, 2009. n. 10, v. 1, p. 89-107

BARBOSA, Selma Maria Abdalla Dias. Escrita em Ambiente Virtual na formação inicial do professor de Língua Estrangeira. IN.: SILVA, Wagner Rodrigues (org). **Letramento do Professor em Formação Inicial: Interdisciplinaridade no Estágio Supervisionado da Licenciatura**. Campinas/São Paulo: Pontes Editores, 2012c, p. 165-180.

CEZÁRIO, Maria Maura. Efeitos da Criatividade e da Frequência de uso no Discurso e na Gramática. IN.: SOUZA, Edson Rosa de (org). **Funcionalismo Linguístico: Análise e Descrição**. – São Paulo: Contexto, 2012, p. 19-32.

CUNHA, Maria Angélica Furtado da; SOUZA, Maria Medianeira de. **Transitividade e seus contextos de uso**. – Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

DORNELES, Clara. Desafios da Didatização da Escrita e da Gramática no Estágio Supervisionado em Língua Materna. IN.: SILVA, Wagner Rodrigues (org). **Letramento do Professor em Formação Inicial: Interdisciplinaridade no Estágio Supervisionado da Licenciatura**. Campinas/São Paulo: Pontes Editores, 2012c, p. 53-82.

EGGINS, S. **An Introduction to Systemic Functional Linguistics**. 2<sup>a</sup> ed. London: Continuum, 2004

FONTANA, Roseli A. Cação. Estágio: do labirinto aos frágeis Fios de Ariadne. IN.: GONÇALVES, Adair Vieira [et al] (orgs). **Estágio Supervisionado e Práticas Educativas: diálogos interdisciplinares**. Dourados/MS: Editora UEMS, 2011, p. 19-32.

GOUVEIA, C. A. M. Texto e gramática: uma introdução à linguística sistêmico-funcional. **Matraga**. Rio de Janeiro: UERJ/PPGL, 2009. v. 16, n. 16, p. 13-47.

HALLIDAY, M. A. K.; Ruqaiya HASAN (orgs.). **Language, context, and text; aspects of language in social-semiotic perspective**. Oxford: OxfordUniversity Press, 1989.

HALLIDAY, Michael A. K. **An Introduction to Functional Grammar**. Hodder Education, 1994.

HALLIDAY, Michael A. K.; & MATTHIESSEN, Cristian M. I. M. **An Introduction to Functional Grammar**. Hodder Education, 2004.

HANKS, Willian F. **Língua como Prática Social: das relações entre língua, cultura e sociedade a partir de Bourdieu e Bakhtin**. São Paulo: Cortez, 2008.

KLEIMAN, Ângela B. Letramento e suas Implicações para o Ensino de Língua Materna. IN.: **Revista Signo**, 2007. V. 32, n. 53, p. 1-25.

KLEIMAN, Ângela B. Projetos dentro de projetos: ensino-aprendizagem da escrita na formação de professores de nível universitário e de outros agentes de letramento. IN.: **Scripta**, Belo Horizonte, 2009. V. 13, n. 24, p. 17-30.

KNECHTEL, Maria do Rosário. **Multiculturalismo e Processos Educacionais**. Curitiba: Editora BPEX – FACINTER, 2003.

MELO, L. C.; GONÇALVES, A. V.; SILVA, Wagner R. Escrita acadêmica na escrita reflexiva profissional: citações de literatura científica em relatórios de estágio supervisionado. **Bakhtiniana**: revista de estudos do discurso. São Paulo: PUCSP, 2013 (no prelo).

MEURER, José Luiz; BALOCCO, Anna Elizabeth. A linguística sistêmico-funcional no Brasil: interfaces, agenda e desafios. IN.: **Anais do SILEL**. Volume 1. Uberlândia: EDUFU, 2009.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da (org). **Por uma linguística aplicada indisciplinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. **Docência no Ensino Superior**. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SIGNORINI, Inês (org). **Gêneros Catalisadores**: letramento e formação do professor. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

SILVA, Wagner Rodrigues (coord). **Projeto de Pesquisa**: representações do professor da escola básica em relatório de estágio supervisionado da licenciatura: da gramática ao discurso. Universidade Federal do Tocantins. 2012a.

\_\_\_\_\_. **Projeto Integrado de Pesquisa**: representações de professores da escola básica em gêneros acadêmicos produzidos em licenciaturas brasileiras. Universidade Federal do Tocantins. 2012b.

\_\_\_\_\_. Estudos do Letramento do Professor e Formação Inicial nos Estágios Supervisionados das Licenciaturas. IN.: SILVA, Wagner Rodrigues (org). **Letramento do Professor em Formação Inicial**: Interdisciplinaridade no Estágio Supervisionado da Licenciatura. Campinas/São Paulo: Pontes Editores, 2012, p. 27-52.

\_\_\_\_\_; BARBOSA, Selma Maria Abdalla Dias. Desafios do Estágio Supervisionado numa licenciatura dupla: flagrando demandas e conflitos. IN.: GONÇALVES, Adair Vieira [et al] (orgs). **Estágio Supervisionado e Práticas Educativas**: diálogos interdisciplinares. Dourados/MS: Editora UEMS, 2011, p. 181-206.

\_\_\_\_\_. ESPINDOLA, E. **Afinal, o que é gênero textual na linguística sistêmico-funcional?** Hong Kong: The Hong Kong Polytechnic University – PolyU, 2013. (no prelo.)

\_\_\_\_\_; PEREIRA, Bruno Gomes. Letramento Acadêmico no Estágio Supervisionado da Licenciatura. In.: **Raído**, Dourados: Editora da UFGD, v.7 , n.13, p 37 - 60 jan./jun. 2013.

TAVARES, Maria Alice. Gramática Emergente e o Recorte de uma Construção Gramatical. IN.: SOUZA, Edson Rosa de (org). **Funcionalismo Linguístico**: Análise e Descrição. São Paulo: Contexto, 2012, p. 33-52.

TILIO, Rogério. Revisitando a Análise Crítica do Discurso: um instrumental teórico-metodológico. IN.: **E-scrita Revista do Curso de Letras da UNIABEU**, v. I, n.2, Mai. -Ago. 2010.

VIAN JR, O. Sobre o conceito de gêneros do discurso: diálogos entre Bakhtin e a linguística sistêmico-funcional. In: BRAIT, B. (org.). **Estudos enunciativos no Brasil: histórias e perspectivas**. Campinas: Pontes, 2001. p. 147-161.

VIAN JR, Orlando. Avaliatividade, Engajamento e Valoração. IN.: **Delta**, v. 28, n. 1, p.105-128, 2012.