

# A construção de um agir reflexivo do professor no espaço de formação docente

Eulália Vera Lúcia Fraga Leurquin\*  
Camila Maria Marques Peixoto\*

## Resumo

Investigamos as representações do papel do professor, expressas em seu dizer, em um dos encontros de formação de educadores, desenvolvido pelo grupo GEPLA, no ProJovem Urbano em Fortaleza. Utilizamos categorias de análise do quadro teórico-metodológico do Interacionismo Sociodiscursivo (BRONCKART, 1999, 2006), privilegiando, principalmente, as *figuras da ação* (BULEA, 2010) e os tipos de discurso. Essas figuras, mobilizadas pelos professores, dão forma ao trabalho de ressignificação do seu papel e têm estreita relação com os tipos de discurso. Atentamos para a formação linguística das categorias, procedimento essencial para posteriores interpretações. Constatamos a predominância da *ação definição* e do discurso teórico-interativo.

Palavras-chave: Formação de professores. Agir humano. Tipos de discurso. Figuras de ação. Leitura.

## Introdução

Ensinar é um trabalho complexo, que requer conhecimento, criatividade, prazer, autonomia do docente, construção de estratégias para superação das múltiplas situações de imprevisibilidade. O desafio da formação de professores está justamente em criar as condições para formar profissionais capazes de *pilotar o seu projeto* de ensino (BRONCKART, 2008). Dentro do universo complexo da formação, investigamos as representações do papel do professor, expressas em seu dizer, em encontro no qual os professores construíram e discutiram atividades de leitura, com base em uma aula interativa (CICUREL, 1991; LEURQUIN, 2001).

Verificamos, nos textos orais, gravados em vídeo, como o professor mobiliza seus conhecimentos linguísticos ao tratar das várias instâncias envolvidas em seu

---

\* Universidade Federal do Ceará.

trabalho (os conteúdos teóricos, a prática de sala de aula, o planejamento proposto pelo autor do material didático, etc.) para a construção de atividades alternativas de leitura por intermédio das figuras de ação. Ancoramo-nos em Bronckart (1999, 2006) e em Bulea (2010), para entendermos os dados. Contextualizamos o ProJovem Urbano – Fortaleza e o contexto da formação desenvolvida pelo GEPLA.<sup>1</sup> Depois, tratamos do agir humano e das figuras de ação (BRONCKART, 1999, 2008; BULEA, 2010). Em seguida, apresentamos as análises dos dados e as considerações finais.

## **O contexto da pesquisa**

A pesquisa envolveu quarenta professores do ProJovem Urbano de Fortaleza. Esse projeto é de iniciativa do Governo Federal, vinculado à Secretaria Nacional de Juventude, que funciona em parceria com as prefeituras das capitais do País. O ProJovem concentra as políticas públicas de juventude e tem a finalidade principal de proporcionar formação integral aos jovens de 18 a 29 anos, por meio de uma efetiva associação entre formação básica, qualificação profissional inicial e participação cidadã. Dos trezentos professores, quarenta são de Língua Materna.

## **A formação específica em Língua Materna**

A formação durou um ano e realizamos nove encontros, todos gravados em audiovisuais. Aqui, apresentamos o encontro em que foram construídas e discutidas atividades de leitura, com base em uma aula interativa (CICUREL, 1991; LEURQUIN, 2001), que teve como motivação a análise de experiências de trabalho pouco produtivas, segundo os educadores. O foco foi o material didático oficial do ProJovem Urbano. Chamou a nossa atenção o material ter sido construído para um aluno ideal, não correspondente ao perfil do aluno real. Criamos estratégias para instrumentalizar o docente a produzir atividades de leitura com uma orientação teórica distinta da proposta contida no material didático oficial.

Dividimos o encontro em dois momentos. Primeiro, analisamos o discurso dos professores sobre o planejamento de suas aulas de leitura; depois, estudamos a

---

1 - O grupo de Estudos e Pesquisa em Linguística Aplicada (GEPLA) é coordenado pela professora Dr<sup>a</sup>. Eulália Vera Lúcia Fraga Leurquin. Atualmente, ele desenvolve trabalhos relacionados à formação inicial e continuada de educadores e à descrição e análise de gêneros acadêmicos, sobretudo, o relatório de estágio docente. Para isso, ancora-se principalmente nos aportes teórico-metodológicos do Interacionismo Sociodiscursivo.

proposta de uma aula de leitura interativa (CICUREL, 1991; LEURQUIN, 2001). Em seguida, entregamos textos para a produção das atividades de leitura com base em níveis de letramento diferentes e nas etapas de uma aula comunicativa de leitura, de acordo com os comandos e as orientações que seguem:

**Comandos para realização da tarefa:**

1. Em equipe de três professores, elaborem uma atividade de leitura, levando em consideração os níveis de letramento<sup>2</sup> dos alunos (níveis 1, 2 e 3) e as etapas de uma aula comunicativa de leitura (CICUREL, 1991; LEURQUIN, 2001).
2. Após a construção das atividades de leitura nos grupos menores, socializem os resultados no grupo maior de educadores.

**Orientações para os gêneros textuais:**

- Nível 1 (para alunos que ainda têm dificuldade até em decodificar os textos): charge, tirinha e classificados.
- Nível 2 (para alunos que decodificam, mas não compreendem o que leem): notícia, entrevista.
- Nível 3 (alunos que compreendem o que leem em diversos gêneros): editorial e carta ao leitor.

No segundo momento, avaliamos a proposta de aula de leitura.

## O agir humano

Como precisávamos entender o agir do professor em seu discurso, foi necessário refletir sobre o conceito de agir humano. Segundo Bronckart (2008), o agir humano deixou de ser objeto de pesquisa durante muitos anos. Foi quase esquecido na década de 60, devido à hegemonia do estruturalismo, retornando apenas na década de 80, com o enfraquecimento e a queda do comunismo como modelo político. A partir daí, houve a restauração do agir como unidade de análise

---

2 - O termo “nível de letramento”, aqui utilizado, é necessário para que melhor se entenda a situação da sala de aula. Foi importante para que pudéssemos melhor compreender a situação da turma. O resultado dos trabalhos feitos com o material didático utilizado mostrou que há alunos que não conseguem ler os textos das atividades, há outros que só leem textos com formação simples e linguagem não literária, outros leem textos de formação mais complexa de acordo com o nível em que estão inseridos.

do funcionamento humano, pelo aprofundamento das características da linguagem, e da relação entre o agir e a linguagem e os problemas envolvidos nos processos de mediação formativa para o desenvolvimento humano.

Ao eleger o agir como unidade de análise, Bronckart (2006, 2008) percorre correntes da psicologia, filosofia e sociologia, especialmente Anscombe, Ricoeur, Habermas, que tratam da distinção entre ação e acontecimento. A noção de ação comunicativa surgiu no quadro da chamada teoria da ação comunicativa proposta por Habermas, a partir dos anos 70, que se colocava, de um lado, como expansão da chamada Teoria Crítica, desenvolvida pela escola de Frankfurt, e, de outro, como uma contraposição à filosofia da consciência, com o objetivo de uma transformação do conceito de racionalidade defendido nessa escola.

Dentro dessa perspectiva, o Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) desenvolve conceitos e categorias mais estáveis, que exporemos agora. O termo *agir* diz respeito às diferentes intervenções dos seres humanos, enquanto os conceitos de *atividade* e *ação* designam interpretações desse agir. Do ponto de vista metodológico, o ISD faz uma distinção entre agir, no sentido geral, e agir de linguagem. Ambas são formas de agir humano, que mantêm uma relação indissociável, sendo o agir geral sempre dependente do agir de linguagem.

O agir pressupõe a existência de um actante, dotado de uma série de recursos, fruto do processo de aprendizagem dos pré-construídos, capacidades de agir e mundos formais. Esse actante pode ser, no plano interpretativo, *ator*, quando as formas textuais colocam esses actantes como sendo a fonte de um processo e quando a eles são atribuídas capacidades, motivações e intenções, e pode ser também *agente*, quando não tem, nas formas textuais, atribuídas capacidades, responsabilidades, intenções e motivações.

## As figuras de ação

É dentro dessa perspectiva que Bulea (2010), articulada com questões relativas ao trabalho e aos métodos explorados, em particular pela “Clínica da atividade” (CLOT, 1999; CLOT; FAÏTA, 2000 *apud* BULEA, 2010), e com o caráter diferencial do signo linguístico de Saussure (2002),<sup>3</sup> desenvolve as *figuras de ação*. A autora apresenta essas figuras como “produtos interpretativos” resultantes da análise do conjunto dos segmentos temáticos do trabalhador que focalizam o agir-referente ou real e que são identificáveis, sobretudo, pela articulação entre o

---

3 - As figuras de ação preservam as propriedades gerais dos signos de Saussure (2002), caráter bifacial, natureza psíquica e caráter diferencial, o que as constitui como entidades globais diferenciais.

tema e os *tipos de discurso*, que organizam um conteúdo temático, mas também por outras instâncias como, por exemplo, relações de temporalidade, marcas de agentividade e aspectos ligados às modalizações nos textos.

Segundo Bronckart e Leurquin, no prefácio do livro *Linguagem e efeitos desenvolvimentais da interpretação da atividade* (BULEA, 2010), nas análises de Bulea, as *figuras de ação* visam mais particularmente a analisar a influência que exerce eventualmente a dimensão linguística dos *tipos de discurso*<sup>4</sup> nas modalidades de elaboração das representações que o actante tem do seu trabalho. Nesse sentido, destacamos a relação que se estabelece entre os *tipos de discurso* e as *figuras de ação*. Para Bulea, as *figuras de ação* são as seguintes:

***Ação ocorrência***, caracterizada por forte grau de contextualização. Normalmente, há a mobilização de um duplo contexto (contexto imediato do actante e o particular, evocado pelo actante). Há também marcas no texto que mostram relações de temporalidade no que diz respeito ao momento da enunciação. As localizações temporais podem apresentar relações de anterioridade (pretérito perfeito e imperfeito); de posterioridade (futuro composto e futuro simples); e de simultaneidade (presente do indicativo). Outro traço característico dessa figura de ação é a relação de agentividade marcada no texto pelo dêitico *eu*, havendo a forte implicação do actante nos dois contextos evocados.

***Ação acontecimento passado***, caracterizada pela captação retrospectiva do agir na sua singularidade, mas sem relação com a situação de produção de linguagem. Há contextualização, mas fragmentária e seletiva. O acontecimento é evocado pelo actante, que utiliza a relação de temporalidade relacionada ao passado, antes do momento da enunciação, e opta pelo misto *relato interativo* e esquema *prototípico da narração* para contar os fatos. A *ação acontecimento passado* tem claramente um valor ilustrativo do agir em questão ou de uma de suas dimensões, tratando-se de incidentes inesperados por ocasião da realização da tarefa. As relações de temporalidade são colocadas a distância do momento da enunciação, sendo marcadas por expressões como: a última vez, outro dia... Essa marcação acontece por expressões temporais e está localizada no início do segmento, o que mostra que o conteúdo temático mobilizado é primeiramente e explicitamente distanciado dos parâmetros temporais da situação de interação. A

---

4 - Em linhas gerais, para Bronckart (1999), os *tipos de discurso* seriam segmentos de textos que traduzem uma certa relação com a situação de comunicação, através de subconjuntos de unidades linguísticas. Assim, os tipos de discurso podem ser delimitados e definidos pela combinação das operações subjacentes que se aplicam ao contexto e ao conteúdo e que se manifestam através da configuração de unidades linguísticas mais ou menos específicas a cada um deles. Para o autor, são quatro os *tipos de discursos*, relacionados aos eixos do expor e do narrar, a saber: *discurso interativo*, *discurso teórico*, *relato interativo* e *narração*.

localização temporal é colocada como anterior ao momento da enunciação, sendo materializada através das formas verbais no pretérito perfeito e imperfeito.

**Ação experiência**, caracterizada como cristalização pessoal de múltiplas ocorrências (do agir) vividas; corresponde a uma espécie de balanço da experiência do actante, a partir da sedimentação, dessingularização e descontextualização de repetidas práticas de uma mesma tarefa. Está mais ligada a um contexto singular e se apresenta como abstrata e, nesse sentido, *descontextualizada*. É sempre *recontextualizável*, na medida em que a configuração geral que ela realiza, construída e assumida pelo actante, se apresenta como aplicável a cada contexto particular, sob o efeito de um processo de *adaptação*, num funcionamento permanente. É fortemente marcada por advérbios como: *normalmente, sempre*, etc. ou por sintagmas que tenham o mesmo valor e pelo presente genérico dos verbos. Diferentemente da ação ocorrência, que é estruturada segundo o eixo de referência da situação de interação e comporta múltiplos eixos locais, ela está estruturada segundo um único eixo, *homogêneo e não limitado*. Há coexistência e cofuncionamento de várias formas pronominais, sendo a mais frequente a forma *tu* com valor genérico, que pode alternar com o *eu* ou o “pronome” *a gente*. Essas formas revelam uma menor implicação do actante, o que é confirmado pela oscilação entre o actante se colocar no texto como ator ou como agente das ações.

**Ação canônica**, caracterizada como sendo “o agir captado sob a forma de construção teórica, fazendo abstração do contexto em que se desenvolve e das propriedades do actante que a efetua, mas dependendo sempre de normas em vigor” (BULEA, 2010, p. 107). É sempre *acontextualizada*, com validade geral, evocando instâncias externas, que se responsabilizam pelo que é dito, dependendo sempre de normas em vigor. É caracterizada por uma evocação genérica dos fatos que não se relacionam nem com a situação de interação nem com qualquer origem temporal, e por graus variáveis de implicação do autor do texto no conteúdo evocado. O eixo de referência temporal é *não limitado* e geralmente não situado, com formas do presente genérico. Os procedimentos são expostos de forma cronológica, focalizando o próprio cuidado ou normas exteriores que regulam o agir. O actante está quase sempre marcado por *a gente*, eventualmente por *tu* com valor genérico, enquanto que os *eus* quase não aparecem. A *atorialidade* do actante é neutralizada pelas formas genéricas de uma instância coletiva e neutra, mas não apagada, como no caso da figura de *ação padrão* (presentes nos textos institucionais).

**Ação definição**, caracterizada como sendo o agir captado enquanto objeto de reflexão, na qualidade de suporte e de alvo de uma redefinição por parte do actante. Na sua composição, ou o texto incide sobre o agir do professor, caracterizando-o

ou tratando de seu estatuto; ou reside no exame das *atitudes socioprofissionais* que existem a seu respeito, podendo esse exame terminar em um posicionamento pessoal do actante. Suas formas verbais se baseiam apenas, excepcionalmente, nos atos, gestos ou outros processos. Sua temporalidade é não limitada com a presença do presente genérico. A agentividade é quase inexistente, mas muito fortemente marcada do ponto de vista enunciativo, sendo essa ação a figura que comporta, proporcionalmente, o maior número de *mecanismos de posicionamento enunciativo*, que é marcado linguisticamente por expressões como *eu acho, eu penso*, etc., estando esse *eu* quase sempre em oposição a um *a gente* (social); por modalizações epistêmicas. Essa figura de *ação* manifesta, de forma determinante, o trabalho interpretativo do indivíduo, que reinterpreta o seu agir, utilizando necessariamente o repertório linguístico, que está disponível em sua língua, mas utiliza-o de forma diferente, uma vez que ressignifica sua ação e a compreensão do seu agir.

Durante as análises dos dados, observamos características que não se adequavam às características das figuras de ação descritas por Bulea (2010). Para dar conta de tal situação, denominamos **ação performance** a que é caracterizada enunciativamente pela presença do discurso relatado (discurso interativo). O tempo de referência é não marcado, mas fica implícito que se trata do tempo da sala de aula, que é diferente do momento da enunciação. O actante desloca o tempo e o espaço discursivos para falar sobre ele ou sobre o aluno, utilizando o discurso interativo. Isso acontece quando o professor encena a situação em sala de aula, teatralizando a sua fala e a do seu aluno.

## **Representações do papel do professor e da tarefa na formação de educadores do ProJovem Urbano Fortaleza**

Conforme assinalado, o trabalho foi resultado da constatação, a que chegaram os formadores e os professores, de que no livro didático não havia atividades de leitura que contemplassem a heterogeneidade dos níveis de letramento dos alunos. Com base nessa constatação, a equipe de formadores criou espaços de discussão da prática, ancorados em teorias que possibilitassem a instrumentalização do professor para a criação de alternativas de trabalho de ampliação do letramento dos alunos, diferentes da proposta contida no material didático oficial do Programa.

Analisamos o dizer de duas professoras (PA14 e PA15) e ilustramos nossa análise com segmentos de textos retirados da fala dessas profissionais. Vejamos

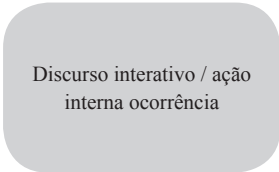
como as *figuras de ação* são mobilizadas, no dizer de cada uma delas, para a efetivação ou não da tarefa que foi alvo do encontro 6. Nele, foram mobilizadas as seguintes figuras de ação: *ação interna ocorrência*, *ação interna acontecimento passado*; *ação interna canônica*; *ação interna definição* e *ação externa performance*.

### Figura de ação ocorrência

No segmento abaixo, PA15 inicia a socialização da atividade de leitura construída por ela e pela professora que compartilhou a efetivação da tarefa, informando aos participantes o gênero de texto que foi base para a construção da atividade. A professora prepara ou introduz a tarefa que será desenvolvida no decorrer da sua fala, mobilizando, inicialmente, a *figura de ação ocorrência*.

**Análise professor**

A2.1.1 b: PA15: Olha... a gente ficou com a charge ((mostrando o texto aos colegas))...certo? nós estávamos analisando ((apontando para os colegas da equipe de trabalho)) aqui...o seguinte esta charge aqui



Discurso interativo / ação  
interna ocorrência

(*Corpus* oral do grupo GEPLA, formação de educadores do ProJovem Urbano Fortaleza, grifo nosso.)

Verificamos que, enunciativamente, o segmento é constituído de *discurso interativo*, que é caracterizado pela presença de pronomes (*a gente, nós*) que remetem diretamente aos interactantes da enunciação, de frases não declarativas e de dêiticos espaciais (*aqui, esta charge, etc.*), que têm o papel de marcar o espaço da interação/comunicação, contribuindo para a construção da situação comunicativa. O *discurso interativo* é caracterizado também pela presença do verbo *olhar* no imperativo (olha), pela presença do pretérito perfeito com valor dêitico em (*a gente ficou com a charge*), que mantém uma relação de anterioridade com o momento da enunciação e pela presença do



verbo *estar* no pretérito imperfeito em (*nós estávamos analisando aqui*), que é situado pelo advérbio de lugar *aqui*, mantendo relação com o momento da enunciação. Verificamos também marcas da interação próprias do texto oral (*certo?*). Essas marcas têm um papel relevante para a continuidade do texto, uma vez que asseguram a manutenção da interação e convidam o interlocutor para o evento comunicativo, solicitando dele uma confirmação para o que está sendo comunicado.

Com relação aos *mecanismos enunciativos*, verificamos que o *autor empírico* compartilha a responsabilidade do dizer com um personagem, que participa da progressão temática em *a gente ficou com a charge e nós estávamos analisando*. Isso é confirmado pelo gesto que é realizado pelo actante ao apontar para os colegas. O actante fala, nesse momento, pela dupla, por ele e pela professora, que está presente no momento da enunciação e que construiu a atividade junto com a professora que expõe o trabalho. O actante se implica no enunciado como *ator* das ações, ou seja, ele é a fonte dos processos, sendo atribuídas a ele capacidades, motivações e intenções do agir.

Vemos que, nesse segmento, encontramos a presença da *ação interna ocorrência*, quando a professora interage com os colegas de formação e/ou com a formadora. Essa figura é caracterizada pela presença do *discurso interativo*, pronomes de primeira pessoa (*nós*), presença de elementos com valor dêitico (*aqui, esta charge*); marcas conversacionais (*né?, certo?*), verbo no imperativo (*olha*).

## **Ação definição**

Dando continuidade às nossas reflexões sobre as *figuras de ação*, com o intuito de identificar e entender as representações dos professores em relação ao seu papel e à tarefa a ser realizada no encontro de formação, verificamos, na continuidade da fala de PA15, que ela mobiliza a *figura de ação externa definição* para evocar determinantes externos que influenciam na efetivação da tarefa de construção da atividade de leitura. A professora fala, no segmento em análise, do pouco conhecimento dos alunos em relação ao quadro político nacional e isso afetaria a efetivação da atividade de leitura em situação de sala de aula. Do ponto de vista da professora, a charge, escolhida pela equipe de formadores, não foi acertada, uma vez que os alunos teriam dificuldade em compreender o conteúdo temático nela mobilizado.

### Análise PA15

A2.2.1 eles iam OLHAR e iam ficar meio assim. eles não iam compreender porque os nossos alunos eles não estão assim totalmente envolvidos politicamente...se fosse uma charge que tivesse alguma coisa da política de Fortaleza aqui... digamos se aqui fosse a Luiziane se aqui fosse o Lula eles iam identificar na hora...

Discurso teórico interativo /  
ação externa definição

(Corpus oral do grupo GEPLA, formação de educadores do ProJovem Urbano Fortaleza, grifo nosso.)

Do ponto de vista enunciativo, verificamos que a professora mobiliza o *discurso teórico-interativo*. Do mundo teórico, temos a presença do tempo verbal no presente do indicativo, com valor habitual (*estão*) e do pretérito perfeito (*ficou*); do futuro perifrástico, com valor modal (*iam olhar*), a presença de organizador com valor lógico-argumentativo (*porque*).

Com relação aos *mecanismos enunciativos* mobilizados pela professora, verificamos que há a presença de uma *voz neutra*, em que o expositor mostra os procedimentos dos alunos no trabalho de interpretação da charge. Não há implicação marcada do actante no texto; ele se distancia do que é dito, colocando o aluno como *ator* das ações. Mas esse distanciamento do actante não o exime de mostrar o seu ponto de vista em relação ao que é enunciado, na medida em que avalia negativamente a escolha da charge realizada pela equipe de formação, justificando essa avaliação através da falta de conhecimento dos alunos em relação ao quadro político nacional.

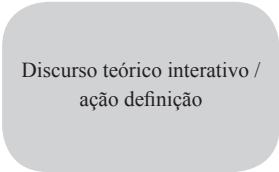
Percebemos que a construção das representações dos professores se dá, nesse segmento, através da *ação externa definição*, que se caracteriza pela presença do *discurso teórico-interativo*; forte atorialidade da professora, marcada pelo uso de *modalizadores apreciativos* como na expressão (*porque os nossos alunos eles não estão assim totalmente envolvidos politicamente...*). Nesse segmento, a professora fala da representação que ela tem dos alunos, focalizando a falta de conhecimento deles com relação ao quadro da política nacional, o que os impediria de compreender o texto. Essa representação negativa dos alunos tem implicações no desenvolvimento da tarefa a ser realizada pela professora, na medida em que o foco dado por esta passa

a ser a decodificação das palavras e não a compreensão e a discussão coletiva do texto e do contexto que o originou.<sup>5</sup> A professora não cumpriu a tarefa de construção da atividade de leitura; ela segue comentando procedimentos gerais relacionados ao agir do professor em situação de sala de aula.

Agora passamos a analisar PA14. A professora também não cumpre a tarefa de exposição da atividade de leitura construída no encontro de formação. Ela fala sobre procedimentos gerais adotados pelo professor para a condução do processo de construção de sentidos do texto. Esses procedimentos são adotados pela maioria dos professores, que ancoram o seu agir no planejamento traçado no livro didático.

**Análise PA14**

A2.3.1 PA14 O nosso é artigo de opinião... nível três também com o título “construindo a acessibilidade” que fala sobre a questão do excepcional né? (...) chamando a atenção das pessoas das instituições para quebrar essa resistência e tomar alguma atitude em relação a isso né? E ele fala também da questão da APAE Fortaleza... apresenta a APAE fazendo esse trabalho na comunidade... a gente pensou assim em algo bem simples... primeiro passo introduzir mesmo o tema né?



Discurso teórico interativo /  
ação definição

(Corpus oral do grupo GEPLA, formação de educadores do ProJovem Urbano Fortaleza, grifo nosso.)

A professora inicia a sua fala fazendo uma contextualização aos participantes da formação em relação à construção da atividade. Inicialmente, a professora fala sobre o gênero de texto e o nível de letramento que servirá de base para a construção de sua atividade. Depois, começa a tratar dos procedimentos que seriam adotados do ponto de vista do professor para a condução da aula de leitura.

---

5 - A professora entregou um texto escrito aos formadores contendo o resultado da produção da dupla. Segue abaixo a produção da professora:

1. Observação da charge para saber a interpretação que o aluno faz.
2. Após o diagnóstico, o professor intervém, dando o significado correto da charge.
3. Trabalhar o texto retirando as palavras com sílabas complexas (ex.: espelho – o aluno codificará o espelho na gravura e, em seguida, a palavra).
4. Trabalhar a divisão silábica e a classificação silábica.

Como vemos, há a presença do *discurso teórico-interativo*. Como características desse *tipo de discurso*, percebemos: do mundo teórico, presente do indicativo com valor não dêitico (*é, apresenta, fala*), a presença de organizadores com valor lógico-argumentativo (*primeiro passo*). Do mundo interativo, temos a presença do pronome possessivo (*nosso*), que remete diretamente aos interactantes da enunciação, presença do pretérito perfeito, com valor dêitico.

Com relação aos *mecanismos enunciativos*, verificamos que o *autor empírico* compartilha a responsabilidade do dizer com personagens, que participa da progressão temática em *a gente pensou assim em algo bem simples*. Há, assim, pouca implicação do actante.

Nesse segmento, encontramos a *figura de ação interna definição*, que se caracteriza pela presença predominante do *discurso teórico* ou do misto *teórico-interativo*, o eixo de referência temporal é sempre não limitado, sendo a forma verbal dominante o presente com valor não dêitico, atorialidade da professora (ou do grupo de professores) marcada pela expressão (*a gente pensou...*), que faz um balanço do agir, que marca uma ressignificação da tarefa proposta pela equipe de formação.

## Ação performance

Vejamos o segmento a seguir, enunciado pelo mesmo professor:

**Análise PA15**

A2.2.1 MAS como é uma charge que tem a Nilma e a Marina Silva...(eles) iam olhar a questão e dizer política aqui...(eles) iam olhar e dizer professora? Não entendi ... [devia era ter trazido uma...] professora não entendi...quem são elas? Porque(nossos) alunos vocês sabem...(eles) não acompanham o jornal nacional... nem a televisão...

Discurso teórico  
- ação externa  
definição

Discurso interativo / ação  
externa performance

(Corpus oral do grupo GEPLA, formação de educadores do ProJovem Urbano Fortaleza, grifo nosso.)

Verificamos que, no segmento 2, há as características do *tipo de discurso misto teórico-interativo*. Do mundo teórico, encontramos o presente com valor

habitual (*acompanham*), o futuro perifrástico com valor modal (*iam olhar*), a presença de múltiplos organizadores com valor lógico-argumentativo (*MAS, porque*). Do mundo interativo, encaixado no *discurso teórico* através do discurso relatado, encontramos a presença do pronome (*nosso, vocês*), que remete diretamente aos interactantes da enunciação, frases não declarativas, discurso relatado.

Verificamos ainda que o segmento também apresenta a *figura de ação externa definição*. Isso é confirmado pela presença de pronomes de terceira pessoa (*eles*), característica linguística própria das figuras de ação externa, e pela presença predominante do *discurso teórico*, que caracteriza enunciativamente a *ação definição*. O eixo de referência temporal é sempre não limitado, sendo a forma verbal dominante o presente com valor não dêitico (incluído o presente com valor habitual); a atoriedade da professora (ou do grupo de professores) é marcada pela interpelação do outro para justificar seu ponto de vista (*Porque nossos alunos vocês sabem... eles não acompanham o jornal nacional... nem a televisão...*). O ponto de vista da professora é marcado através da utilização de *modalização lógica e pragmática* no enunciado *vocês sabem*. Ressaltamos aqui que, nesse momento, além de a professora expor suas representações sobre seus alunos, ela busca na interação apoio dos professores. Em outras palavras, ela busca confirmar suas representações e/ou reproduzi-las no grupo. O *discurso interativo* é encaixado no *discurso teórico* através do discurso relatado. Nesse sentido, devido ao grau de importância dos *tipos de discurso* para a classificação das *figuras de ação*, podemos falar em um encaixamento da *figura de ação externa ocorrência* dentro da *ação externa definição*. Na verdade, há uma encenação da professora, que traz à cena enunciativa uma situação de sala de aula, através da reprodução da fala do aluno, no segmento *professora? Não entendi (...) não entendi... quem são elas?*

### **Ação canônica**

Vejam os próximos segmentos. Nele, o professor mobiliza a *ação performance* (discurso relatado), para teatralizar a sua voz em situação de sala de aula, e a *ação canônica*, para falar dos procedimentos adotados por ele na condução da aula. Esses procedimentos são ancorados em um agir cristalizado pelo professor, que medeia a aula de leitura sempre baseado nos métodos assumidos no livro didático.

### Análise PA14

A211b PA14 ENTÃO a gente primeiro falaria sobre o tema... a gente vai trazer um tema hoje... e depois a gente vai trabalhar um gênero... o tema é o excepcional... já ouviram falar? fazia uma sondagem o que eles sabiam sobre o assunto e depois explicaríamos... nós também íamos estudar com certeza prá estudar... segundo passo... chegaríamos ao passo da leitura... leitura primeiro individual depois... em grupo e aí depois abriríamos para o debate após o debate... aí um terceiro passo seria o quê? Aí sim a partir do texto lido a gente iria apresentar as características do artigo de opinião né?

Discurso  
relatado

Discurso teórico/  
ação canônica

Nesse exemplo, há um caso particularmente relevante no que concerne à estratégia discursiva do professor. Ao oralizar o planejamento de sua aula de leitura, o professor não apenas apresenta os passos de sua aula de leitura como também reforça as representações que ele tem de seu trabalho com a leitura em situação de sala de aula. É nesse espaço, mais uma vez, que vemos a contribuição das *figuras de ação* na interpretação das representações; a aula é planejada de acordo com suas representações, com as expectativas que ele também tem do contexto de produção do seu trabalho docente.

Verificamos a presença do *discurso teórico*, que se caracteriza pela presença do futuro do pretérito (*falaria, explicaríamos, chegaríamos*), que não marca valor temporal, mas modaliza o discurso da modalização lógica assumindo um valor de provável, de hipotético, ausência de unidades que remetem aos interactantes (a *gente, nós* – genérico) ou ao espaço-tempo da produção, a presença de múltiplos organizadores com valor lógico-argumentativo (*ENTÃO, primeiro, segundo passo, depois, terceiro passo*). Verificamos também, além da presença predominante do *discurso teórico*, um agente responsável pela ação como sendo uma instância coletiva e neutra (a *gente*), procedimento de referência intertextual (planejamento da aula de leitura proposto por diversos livros didáticos – *leitura individual*).

Essas características típicas do *discurso teórico*, associadas à *noção de figura interna canônica*, mostrada por Bulea (2010), permitem que façamos a leitura

desse segmento como sendo constituído por essa figura. Para Bulea, a figura da *ação canônica*

reside numa compreensão do agir sob forma de *construção teórica*, abstração feita de todo contexto e das propriedades do actante que a efetua. Ela se apresenta, seja como uma forma prototípica e neutra, comportando a estrutura cronológica geral do curso do agir tomado em sua totalidade, seja sob a forma de evocação de elementos alvos, dependendo sempre de normas em vigor (BULEA, 2010, p. 141).

Na verdade, há uma centralidade do planejamento da aula de leitura proposto pela maioria dos livros didáticos. O autor do material didático segue um modelo de planejamento, preestabelecido e legitimado, que dificulta o processo de construção e negociação dos sentidos em situação de sala de aula (PEIXOTO, 2007). Esse modelo de planejamento da aula de leitura, sugerido pelo autor do material didático, assemelha-se ao planejamento que norteia o “fazer” do professor, mesmo quando este cria as suas próprias atividades de leitura. Há, nessa semelhança, uma espécie de círculo vicioso, em que o autor elabora o livro didático com base na expectativa de professores e alunos, e o professor formula suas representações com base na experiência de sala de aula, sempre mediada pelo livro didático.

Vejamos agora a análise quantitativa desse encontro de formação:

#### Figuras de ação interna: encontro 6 (síntese)

Figuras de ação internas	Atores	
	PA14	PA15
Ação ocorrência	0%	44%
Ação performance	17%	23%
Ação acontecimento passado	0%	0%
Ação experiência	0%	0%
Ação canônica	33%	11%
Ação definição	50%	11%

## Figuras de ação externa: encontro 6 (síntese)

Figuras de ação externas	Atores	
	PA14	PA15
Ação ocorrência	0%	0%
Ação performance	0%	11%
Ação acontecimento passado	0%	0%
Ação experiência	0%	0%
Ação canônica	0%	0%
Ação definição	0%	0%

Verificamos, na fala de PA15, que a *figura de ação* mais mobilizada pela professora foi a *ação interna ocorrência*, o que podemos constatar pela análise quantitativa (44% das ocorrências). Já na fala de PA14, verificamos que a figura de ação mais mobilizada foi a *ação interna definição*. As duas professoras não cumpriram a tarefa, explicitada no comando, de socializar as atividades de leitura que foram construídas por elas no encontro de formação. Mesmo não cumprindo o comando, as duas professoras utilizam figuras de ação diferentes. Na verdade, de uma forma geral, elas falam sobre os procedimentos, normalmente, utilizados para mediar a aula de leitura. Assim, para a realização dessa ação de linguagem, as professoras mobilizam, predominantemente, figuras de ação diferentes. Essa situação reforça que pode haver uma tendência à mobilização de uma determinada figura de ação, mas não é possível afirmar que há uma relação direta entre a *figura de ação* e o conteúdo temático mobilizado.

Quando relacionamos as *figuras de ação* e a segmentação temática empreendida em nossa pesquisa, verificamos que PA15 enuncia segmentos relacionados à efetivação da tarefa em apenas 31,1% das ocorrências (14% *ação interna ocorrência* + 11,1% *ação externa performance*). Nesses segmentos, ela faz apenas menção ou introduz alguns aspectos relacionados à execução da tarefa, mas não chega a executá-la. Na maioria dos segmentos, verificamos que a professora focaliza o desenvolvimento de outra tarefa – A2.3.1, que corresponde a 40,2% (11% *ação interna ocorrência* + 29,2% de *ação canônica*). Nesses segmentos, percebemos que a professora expõe procedimentos gerais adotados por ela no processo de mediação da aula de leitura.



**Relação entre figura de ação interna e conteúdo temático: encontro 6**

Figuras de ação internas	Etiquetagem (conteúdo temático)	Ator (PF15)
		Total em porcentagem
Ação ocorrência	segmento – A.2.3.4	14,6%
	segmento – A.2.3.1	29,2%
Ação performance	segmento – A211b	23%
Ação acontecimento passado	não houve ocorrência	0%
Ação experiência	não houve ocorrência	0%
Ação canônica	segmento – A.2.3.1	11%
Ação definição	segmento – A2.1.1a	11%

**Relação entre figura de ação externa e conteúdo temático: encontro 6**

Figuras de ação externas	Etiquetagem (conteúdo temático)	Ator (PF15)
		Total em porcentagem
Ação ocorrência (1)	não houve ocorrência	0%
Ação performance	segmentos – A.2.1.1b	11,1%
Ação acontecimento passado	não houve ocorrência	0%
Ação experiência	não houve ocorrência	0%
Ação canônica	não houve ocorrência	0%
Ação definição	não houve ocorrência	0%

Esses resultados nos dão pistas de que PA15 não cumpriu a tarefa de socialização da atividade de leitura produzida na formação de educadores, uma vez que a quantidade de segmentos temáticos relacionados à execução da tarefa são inferiores aos segmentos temáticos relacionados à focalização de outra tarefa ou à interação imediata. Analisemos, a seguir, a relação entre os segmentos temáticos e as figuras de ação mobilizadas por PA14.

### Relação entre figura de ação externa e conteúdo temático: encontro 6

Figuras de ação externas	Etiquetagem (conteúdo temático)	Ator (PF14)
		Total em porcentagem
Ação ocorrência (1)	não houve ocorrência	0%
Ação performance	segmento – A231	17%
Ação acontecimento passado	não houve ocorrência	0%
Ação experiência	não houve ocorrência	0%
Ação canônica	segmento – A231	33%
Ação definição	segmento – A231	50%

Verificamos que PA14 também não cumpriu a tarefa de socialização da atividade de leitura construída no encontro de formação. Ela cumpriu outra tarefa, diferente da que foi proposta pela equipe de formadores. Podemos verificar essa afirmação a partir da rotulagem temática que evidencia uma desfocalização com relação aos objetivos do encontro de formação. Assim como PA14, PA15 fala de procedimentos gerais adotados por ela na condução da aula de leitura, mas em momento algum socializa as questões de leitura que foram criadas por seu grupo no encontro de formação 6. Essa situação resultará em uma relação de descompasso de representações, uma vez que a professora não compreendeu o comando.

### Conclusões provisórias

A formação continuada de educadores é um trabalho complexo e envolve a construção de complicadas teias discursivas no âmbito de diversas *atividades de linguagem*. Nesse terreno rugoso e pouco transparente, temos o formador de educadores, legitimado pela academia, que chega ao ambiente escolar trazendo novos saberes, advindos das novas teorias, e um discurso pautado pela/na mudança e no abandono de velhas práticas cristalizadas no trabalho do professor.

Ao analisar o dizer do professor, constatamos a presença, simultânea, da *ação ocorrência*, quando ele interage com os participantes imediatos da formação continuada, e da *ação definição*, quando analisa a atividade que produziu, inscrevendo-se, assim, num mundo teórico e, ao mesmo tempo, posicionando-se diante das normas. A presença predominante da *ação definição* mostra que o

processo de interpretação do agir é indissociável da revivificação/reconstrução das representações que o professor tem do seu papel e da tarefa em foco. Essa figura de ação é muito presente quando o professor precisa fazer uma reflexão sobre a sua ação em sala de aula. Isso é um indício muito forte de uma avaliação positiva do processo de formação, uma vez que a reelaboração dos saberes e a desestabilização das certezas, no que diz respeito ao agir do professor, é base fundamental para um processo de formação verdadeiramente pertinente.

### **The construction of a reflexive acting of the teacher in the teaching formation space**

#### **Abstract**

We investigated the representations of the role of the teachers, express in their speech, in one of the teacher formation gatherings, developed by the GEPLA group, in the ProJovem Urbano in Fortaleza. We used analytical categories of the theoretical-methodological framework of Socio-discursive Interactionism (BRONCKART, 1999, 2006), with the main focus on the *action figures* (BULEA, 2010) and the kinds of discourse. These figures, mobilized by the teachers, give form to the re-signification work for their role and have a close relationship with the types of discourse. We noted the linguistic formation of the categories, an essential procedure for later interpretations. We verified the preeminence of *definition action* and of the theoretical-interactive discourse.

Keywords: Teacher formation. Human acting. Types of discourse. Action figures. Reading.

### **La construction d'un agir réflexif du professeur dans l'espace de la formation des enseignants**

#### **Résumé**

Nous analysons les représentations du rôle du professeur dans leur discours, pendant un Cours de formation de professeurs développé par le Laboratoire de Recherche en Linguistique Appliquée – GEPLA, dans le contexte du ProJovem Urbano à Fortaleza. Pour les analyses des données, nous utilisons des catégories de l'Interactionnisme socio-discursif (BRONCKART, 1999, 2006), en mettant en relief les *figures d'action* (BULEA, 2010) ainsi que les types de discours. Les figures d'action mobilisées par les professeurs nous ont permis de resignifier le rôle du professeur et en même temps, elles ont établi une étroite liaison avec les types de discours. Nous soulignons

la formation linguistique des catégories, un processus essentiel pour de postérieures interprétations des données. Nous avons remarqué la priorité de l'action définition et du discours théorique-interactif.

Mots-clés: Formation de professeurs. Agir humain. Types de discours. Figures d'action. Lecture.

## Referências

BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem, textos e discursos**: por um interacionismo sócio-discursivo. São Paulo: EDUC, 1999.

BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem, discurso e desenvolvimento humano**. Organização de Anna Rachel Machado e Maria de Lourdes Meirelles Matencio; tradução de Anna Rachel Machado, Maria de Lourdes Meirelles Matencio *et al.*, Campinas, SP: Mercado de Letras, 2006.

BRONCKART, Jean-Paul. **O agir nos discursos**: das concepções teóricas às concepções dos trabalhadores. Tradução de Anna Rachel Machado. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2008.

BULEA, Ecaterina. **Linguagem e efeitos desenvolvimentais da interpretação da atividade**. Tradução de Eulália Vera Lúcia Fraga Leurquin e Lena Lúcia Espíndola Rodrigues Figueirêdo. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2010.

CICUREL, Francine. **Lecture interactive en langue étrangère**. Paris: Hachette, 1991.

LEURQUIN, Eulália Vera Lúcia Fraga. **Contrato de comunicação e concepções de leitura na prática pedagógica de língua portuguesa**. Tese (Doutorado) – Universidade do Rio Grande do Norte, Natal, 2001.

PEIXOTO, Camila Maria Marques. Análise da proposta de planejamento de aulas de leitura do material didático do ProJovem. In: CAVALCANTE, Mônica Magalhães; LEURQUIN, Eulália Vera Lúcia Fraga; BRITO, Mariza Angélica Paiva (Org.). **Teses e dissertações grupo Protexto**. Fortaleza: UFC, 2007.