




A formação inicial do professor de língua Portuguesa e a figuração do agir no estágio docente


Initial training of Portuguese language teachers and the figuration of action in the teaching internship


La formación inicial del profesor de lengua portuguesa y la figuración del actuar en la práctica docente

Sara Maria Sampaio de Sousa¹

 <https://orcid.org/0009-0000-6198-9164>

Manoelito Costa Gurgel²

 <https://orcid.org/0000-0002-0505-410X>

 <https://doi.org/10.33871/22386084.2025.15.10798>

Resumo: Nesta pesquisa, analisamos, com base no Interacionismo Sociodiscursivo (Bronckart, 2023), como um professor de língua portuguesa em formação inicial representa discursivamente seu agir durante o estágio em uma escola pública do Ceará. Com a análise, pretendemos compreender como esse processo de figuração do agir contribui para a formação profissional docente. Para tanto, analisamos as figuras de ação (Bulea, 2010; Bulea Bronckart, 2016) mobilizadas oralmente por um estagiário do curso de Letras do IFCE - *campus* Camocim ao representar, durante uma sessão de autoconfrontação simples, o seu próprio agir em práticas de ensino. Em nossa análise, percebemos que, no discurso do estagiário, predomina a figura de ação ocorrência, sendo acionada em interações discursivas que apreendem o agir em sua particularidade imediata.

Palavras-chave: Estágio Supervisionado; Formação de professores; Figuração do agir; Interacionismo Sociodiscursivo.

Abstract: In this research, we analyze, based on Socio-Discursive Interactionism (Bronckart, 2023), how a Portuguese language pre-service teacher discursively represents their actions during an internship at a public school in Ceará. Through this analysis, we aim to understand how this process of action figuration contributes to teacher professional development. To do so, we examine, following Bronckart (2023), the action figures (Bulea, 2010; Bulea Bronckart, 2016) orally mobilized by a student from the IFCE Language and Literature program when representing their own actions in teaching practices during a simple self-confrontation session. In our analysis, we observed that the "occurrence" action figure predominates in the intern's discourse, being activated in discursive interactions that capture the action in its immediate particularity.

Keywords: Supervised Internship; Teacher Education; Figuration of Action; Socio-Discursive Interactionism.

¹ Graduada em Letras Português/Inglês pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Estado do Ceará (IFCE). Discente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Estado do Ceará. Camocim, CE, Brasil. E-mail: sara.maria.sampaio06@aluno.ifce.edu.br.

² Doutor em Linguística pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Docente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Estado do Ceará. Camocim, CE, Brasil. E-mail: manoelito.gurgel@ifce.edu.br.



Resumen: En esta investigación analizamos, con base en el Interaccionismo Sociodiscursivo (Bronckart, 2023), cómo un estudiante de la licenciatura en lengua portuguesa representa discursivamente su actuar durante el período de prácticas en una escuela pública de Ceará. Con el análisis, pretendemos comprender cómo este proceso de figuración del actuar contribuye a la formación profesional docente. Para ello, examinamos, conforme Bronckart (2023), las figuras de acción (Bulea, 2010; Bulea Bronckart, 2016) movilizadas oralmente por un practicante del curso de Letras del IFCE al representar, durante la sesión de autoconfrontación simple, su propio actuar en prácticas de enseñanza. En nuestro análisis, observamos que, en el discurso del practicante, predomina la figura de acción *ocurrencia*, activada en interacciones discursivas que aprehenden el actuar en su particularidad inmediata.

Palabras clave: Práctica Supervisada; Formación de profesores; Figuración del actuar; Interaccionismo Sociodiscursivo.

1. Introdução

Tal como advogam as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica (Brasil, 2024), o processo de formação inicial de professores é condição necessária para garantir educação de qualidade no Brasil. Nesse processo, as licenciaturas têm a função de promover atividades formativas pelas quais os futuros professores possam desenvolver consciência crítica acerca da atividade docente, entendida, por nós, como um trabalho.

É durante a participação nas atividades práticas, experienciadas sobretudo nos estágios como componentes curriculares obrigatórios das licenciaturas, que os professores em formação inicial têm a oportunidade de, por exemplo, desenvolver competências didático-pedagógicas, tornando-se profissionais autônomos capazes de adaptar as práticas de ensino às necessidades atuais da Educação Básica. Nesse sentido, é essencial que os cursos de licenciatura ofereçam base sólida, capacitando os futuros educadores para atuarem de forma autônoma em sua atividade profissional.

Nessa perspectiva, no que se refere especificamente ao contexto acadêmico e científico, a Linguística Aplicada (doravante, LA), ao longo dos anos, tem privilegiado algumas práticas sociais, dentre as quais podemos destacar aquelas referentes ao processo de formação inicial e continuada de professores, especialmente, no caso do Brasil, o de língua portuguesa. Nesse contexto, Machado (2004) concebe o ensino como uma forma de trabalho e propõe que ele seja analisado na intenção do desenvolvimento do profissional envolvido nessa atividade.

Durante muitos anos, predominou, na maioria das pesquisas relacionadas à formação inicial e continuada, o destaque sobre o trabalho prescrito, ou seja, aquele baseado em documentos oficiais que normatizam grande parte das ações, muitas vezes, negligenciando o verdadeiro trabalho realizado pelos professores, tanto em serviço, quanto em pré-serviço. Dessa forma, é fundamental, para a compreensão mais ampla do processo da formação inicial de professores, analisar o trabalho representado, tal como os professores em formação inicial semiotizam as atividades que realizam em contexto efetivo de ensino e, dessa forma, analisar como, na e pela

linguagem, os futuros professores tomam consciência das propriedades relativas à atividade profissional docente.

Em concordância com Bulea (2010, p. 24), defendemos que a linguagem “desempenha o papel, por um lado, de meio de tomada de consciência, pela pessoa, das propriedades do seu agir - e assim de instrumento de desenvolvimento; e, por outro lado, de meio de transmissão aos ‘outros’ [...] dessas [...] propriedades”. Logo, a maneira pela qual o professor em formação inicial enuncia o seu agir, no contexto de ensino, demonstra como ele representa discursivamente suas intervenções em contexto de preparação para o trabalho, sendo fundamental para a compreensão de seu processo de formação e de seu desenvolvimento profissional.

Assim, nesta pesquisa, temos como objetivo geral, analisar, no escopo da cultura disciplinar da Linguística Aplicada, como um estagiário da licenciatura em Letras do IFCE - *campus* Camocim semiotiza, num processo conhecido como figuração do agir (Bulea, 2010; Gurgel, 2018), as atividades de ensino de língua portuguesa experienciadas durante o estágio de regência em uma escola da Educação Básica. Para tanto, com base nos fundamentos teórico-metodológicos do Interacionismo Sociodiscursivo (Bronckart, 2023) e da Clínica da Atividade (Clot; Faïta, 2000), realizamos uma sessão de autoconfrontação simples com o estagiário e, após analisarmos a configuração temática e discursiva da produção oral do estagiário, em conformidade com as orientações do modelo de análise textual de Bronckart (2023), identificamos as ocorrências das figuras de ação (Bulea, 2010; Bulea Bronckart, 2016) que o professor em formação inicial mobiliza para interpretar discursivamente o seu agir.

Posto isso, a seguir, na seção 1, apresentamos os fundamentos teórico-epistemológicos que embasam nossa pesquisa. Em seguida, na seção 2, detalhamos o percurso metodológico que adotamos. Posteriormente, na seção 3, nos dedicamos à análise da figuração do agir, para, por fim, na seção 4, apresentarmos nossas considerações finais.

2. Referencial Teórico

O Interacionismo Sociodiscursivo (doravante, ISD), tendo como fundador Jean-Paul Bronckart, da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Genebra, começa a se desenvolver em meados da década de 80 do século passado. Como um desdobramento do Interacionismo Social, essa corrente defende uma ciência integrada do humano, para a qual colaboraram várias culturas disciplinares que compartilham entre si teses epistemológicas que consideram, por exemplo, a condição humana como sociohistórica e cultural.

Para a definição do campo do ISD, Bronckart (2023) e outros pesquisadores do Grupo de Genebra partem do pressuposto de que a linguagem é fundamental para o desenvolvimento humano, sendo pela mediação dela que o homem interage e age em sociedade, formando e transformando coletivamente a cultura. Nessa perspectiva, o ISD “visa demonstrar que as práticas

linguageiras situadas (ou os textos-discursos) são os instrumentos principais do desenvolvimento humano, tanto em relação aos conhecimentos e aos saberes quanto em relação às capacidades do agir e da identidade das pessoas” (Bronckart, 2006, p.10). Assim, essa corrente propõe analisar os produtos da interação social que resultam em representações do mundo pelos diferentes actantes.

Dentro da abordagem do ISD, a semiologia do agir propõe uma análise das práticas sociais e discursivas a partir da compreensão do agir humano. Bronckart (2023) parte da premissa de que toda conduta humana é desempenhada por sistemas semióticos, ou seja, por signos e símbolos que estruturam as interações sociais. Dessa forma, a semiologia do agir busca compreender como esses sistemas semióticos são mobilizados no processo de interação, tanto no plano da linguagem, quanto no das práticas sociais mais amplas.

Um aspecto essencial dessa abordagem é a distinção entre os conceitos de actante, ator e agente; ação, atividade e agir, apresentados por Bronckart (2006), que constituem categorias fundamentais para a compreensão da complexidade das intervenções humanas. Sobre o primeiro grupo, o actante refere-se, no plano praxiológico, a qualquer entidade humana que desempenha um papel em uma ação, ou seja, que age empiricamente no mundo; o ator, no plano gnoseológico, é aquele que, ao interpretar discursivamente sua conduta, atribuem-se intenções, capacidades e motivações, enquanto o agente, também no plano gnoseológico, é aquele que não se atribui essas propriedades.

Já acerca do segundo grupo, o termo agir é utilizado de forma genérica, referindo-se a uma intervenção individual em qualquer contexto de produção, situando-se no plano prático. Já os conceitos de ação e atividade pertencem ao plano interpretativo, no qual a primeira corresponde a uma intervenção individual no mundo, enquanto a segunda está associada a uma intervenção coletiva.

Além disso, Bronckart e Machado (2004, p. 309) estabelecem uma divisão dos planos associados ao agir, os quais estruturam a apreensão das condutas pelos actantes, são eles: o plano motivacional, o plano intencional e o plano de recursos do/para o agir. O plano motivacional está relacionado ao que impulsiona o actante a agir (retrospectivo), abrangendo aspectos como desejos, valores, necessidades ou crenças que justificam a ação. O plano intencional, por sua vez, refere-se aos objetivos que orientam o agir (prospectivo), ou seja, o que se pretende alcançar com a ação realizada. Já o plano de recursos envolve os meios, ferramentas e competências utilizadas para realizar a conduta, garantindo sua efetivação.

Partindo das proposições de Bronckart sobre a semiologia do agir, Bulea (2010; Bulea Bronckart, 2016) aprofunda a análise das formas e funções das ações humanas, especialmente no que se refere à sua interpretação pelos actantes. Esse processo de interpretação, na e pela linguagem, do agir é nomeado de figuração do agir, já que, durante a semiotização das condutas praxiológicas, os actantes mobilizam figuras de ação, as quais apresentaremos mais adiante.

Consoante a isso, Gurgel (2018), baseando-se em Bulea (2010), reformula o conceito de figuração do agir como

um processo de emergência e de desenvolvimento, na e pela linguagem, da subjetividade, da identidade e da consciência, para o qual concorrem a produção e a resignificação de representações sociodiscursivas sobre o agir, que constituem a ideologia dos sujeitos e dos grupos sociais dos quais eles participam em diferentes atividades sociais (Gurgel, 2018, p. 10-11).

De acordo com Gurgel e Leurquin (2023), a figuração do agir está relacionada à semiotização, na e pela linguagem, pelos atores, das propriedades referentes ao seu agir. Dessa forma, a linguagem, além de mediar a interação social, tem a função estruturante de fundar as formas de se interpretar o mundo. Essa interpretação permeia tanto o singular, quanto o coletivo humano e acontece, neste caso, por meio da mobilização, no discurso, das figuras de ação (Bulea, 2010; Bulea Bronckart, 2016), conforme já antecipamos.

Para a definição e caracterização das figuras de ação, Bulea (2010; Bulea Bronckart, 2016) recorre ao modelo da organização interna dos textos proposto por Bronckart (2023), da qual considera especialmente os tipos de discurso. Como nossa categoria analítica são as figuras de ação enunciadas pelo estagiário, devemos apresentar, mesmo que brevemente, o modelo proposto por Bronckart (2023).

De acordo com essa proposta, todo e qualquer texto apresenta uma organização hierárquica, a qual compreende três níveis superpostos. O mais profundo é o da infraestrutura, referente à organização geral do texto, ou seja, ao planejamento do conteúdo temático e à composição discursiva, a qual compreende as modalidades de organização linguística e enunciativa do conteúdo temático, sendo estas chamadas de tipos de discurso, os quais podem comportar sequências textuais, que são modos de planejamento interno do texto.

O nível intermediário compreende os mecanismos de textualização, responsáveis pela coerência temática do texto, assegurando as diversas relações que se estabelecem entre as unidades textuais e mantendo, portanto, a progressão temática e referencial do texto. Nesse nível, Bronckart (2023) distingue dois mecanismos de textualização: os de conexão, que mantêm as articulações a partir, por exemplo, de organizadores textuais, como conjunções, e os de coesão nominal, que constroem as séries isotópicas, introduzindo e retomando os diversos referentes tematizados.

Por fim, o nível superficial compreende os mecanismos enunciativos, que conferem ao texto a sua coerência pragmática. Esses mecanismos são, de acordo com Bronckart (2009), mecanismos de posicionamento enunciativo, compreendendo a distribuição e o gerenciamento das vozes e das modalizações que emanam dessas.

Para esta pesquisa, restringimos nossa análise aos quatro tipos de modalizações. As modalizações lógicas referem-se à avaliação das condições de verdade de uma proposição; as modalizações deônticas dizem respeito às avaliações sobre a necessidade do agir; as modalizações pragmáticas envolvem a avaliação da capacidade de agir; e as modalizações apreciativas estão relacionadas a julgamentos subjetivos.

Apresentados os três níveis da organização interna dos textos, passaremos agora a tratar dos tipos de discurso, categoria fundamental para a definição e classificação das figuras de ação, as quais, como já antecipamos algumas vezes, compreendem nossa categoria analítica nesta pesquisa.

Para Bronckart (2023), os tipos de discurso são estruturas linguísticas que traduzem a criação dos mundos discursivos. Baseando-se principalmente na proposta de Habermas, Bronckart organiza-os em duas categorias: a ordem o do EXPOR e a ordem do NARRAR. Dentro desses mundos, ele identifica quatro tipos principais de discurso: o discurso interativo e o discurso teórico, correspondentes ao mundo do EXPOR, e o relato interativo e a narração, associados ao mundo do NARRAR.

No mundo do EXPOR, estão presentes o discurso interativo e o discurso teórico, que se distinguem pelas marcas de agentividade. Conforme Bronckart (2023), o discurso interativo privilegia a troca interativa entre os interlocutores, sendo caracterizado pela presença de marcadores dêiticos dos agentes da interação (“eu” e “tu”), do tempo (“agora”) e do espaço (“aqui”). Por outro lado, o discurso teórico tem como objetivo principal apresentar informações que não remetem aos agentes produtores (“ele/ela”) nem aos parâmetros físicos do contexto de produção. Ambos os tipos de discurso desempenham papéis na codificação de representações associadas ao mundo ordinário.

No mundo do NARRAR, destacam-se o relato interativo e a narração, que também se diferenciam pelas marcas de agentividade. O relato interativo privilegia a troca interativa entre os interlocutores, sendo caracterizado pela presença de marcadores dêiticos dos agentes da interação (“eu” e “nós”) e da disjunção espaço-temporal (“no ano passado”, “na França”). Já a narração foca na apresentação estruturada de fatos, caracterizada pela ausência de marcas do agente-produtor e pela criação de coordenadas espaço-temporais distintas do contexto de produção. Esses tipos de discurso são fundamentais para o compartilhamento de ideias em estruturas tipicamente narrativas.

Por sua vez, Bulea (2010) considera que as figuras de ação estão diretamente relacionadas aos tipos de discurso propostos por Bronckart (2023). Ela identifica cinco tipos de figuras de ação: figura de ação ocorrência, figura de ação experiência, figura de ação acontecimento passado, figura de ação canônica e figura de ação definição.

A figura de ação ocorrência apresenta uma compreensão do agir enquanto conjunto de textualização, caracterizando-se por forte grau de contextualização do agir e por implicação do agente produtor no texto. Apresenta-se quase que exclusivamente em segmentos textuais de discurso interativo e constrói-se na mobilização de elementos disponíveis no contexto imediato. Logo, suas propriedades oferecem uma interpretação singular de determinada conduta.

Similarmente à anterior, a figura de ação experiência também se relaciona ao discurso interativo, sendo caracterizada por uma compreensão do agir-referente pela consolidação pessoal de vivências do agir. Esse fato se sucede devido às diversas ocorrências de determinada situação, ao propor uma espécie de ponderação entre as experiências do actante e a tarefa realizada.

Apresenta-se de forma descontextualizada, ao ser sempre reorganizada quando sua configuração geral é aplicada a um contexto particular.

A figura de ação acontecimento passado apresenta uma compreensão retrospectiva do agir, que ocorre de forma disjunta da situação de textualização. Essa figura caracteriza-se pela delimitação de uma unidade extraída do passado, com traços de uma história. Apresentando-se em segmentos textuais de relato interativo, seu conteúdo temático é mobilizado de forma distanciada dos parâmetros temporais da situação de interação. Em consequência disso, essa figura adquire aspectos da ordem do NARRAR, em virtude da sua disjunção dos mundos discursivo e ordinário.

A figura de ação canônica propõe uma compreensão do agir sob a forma de construção teórica. Apresenta-se sob uma lógica da tarefa de forma contextualizada, de validade geral e vinda de uma força normativa exterior ao actante. Organiza-se exclusivamente sob forma de discurso teórico ou em misto de teórico-interativo. Por conseguinte, faz-se referência à disposição dos elementos presentes no conteúdo linguístico, trazendo um grau de neutralidade agentiva.

Da mesma maneira que a anterior, a figura de ação definição é mobilizada em segmentos de texto do discurso teórico ou do misto teórico-interativo. Constitui-se por uma compreensão do agir-referente como objeto de reflexão ou por ser entendido simultaneamente como suporte e alvo de uma definição pelo actante. Apresenta-se também de forma descontextualizada, uma vez que sua construção não mobiliza elementos disponíveis do contexto imediato do actante.

Apresentadas as figuras de ação, gostaríamos de destacar que, ao categorizar as diferentes modalidades de interpretação do agir, Bulea (2010) amplia nossa compreensão das dinâmicas sociais no que se refere às formas como apreendemos discursivamente as nossas intervenções no mundo e certamente as dos outros também. Dessa forma, a análise das figuras de ação proporciona uma análise mais profunda das interações entre linguagem, pensamento e ação, reforçando a importância da semântica do agir na compreensão das práticas humanas.

Apresentados nossos fundamentos teóricos, especialmente quanto às figuras de ação, passamos, a seguir, a apresentar nossos procedimentos metodológicos.

3. Percorso Metodológico

Nesta pesquisa, conforme já antecipamos, dedicamo-nos a analisar as representações sociodiscursivas que emergem do processo de figuração do agir de um professor de língua portuguesa em formação inicial do curso de Licenciatura em Letras. À vista disso, tentamos compreender como um estagiário da licenciatura em Letras do IFCE - *campus* Camocim semiotiza seu agir nas atividades de ensino de língua portuguesa experienciadas no componente curricular de Estágio Supervisionado III - Língua Portuguesa, referente à regência no Ensino Fundamental II.

Nossa pesquisa é filiada ao quadro geral da área da LA, “em cuja cultura disciplinar estão presentes, como temas privilegiados, as atividades de linguagem e as mediações formativas”

(Gurgel; Leurquin, 2023, p. 98), dentre as quais podemos destacar as oportunizadas pelos estágios das licenciaturas. Em geral, as pesquisas que são desenvolvidas no escopo da LA a respeito da formação inicial de professores tentam colaborar com a definição de projetos interventivos que contribuam com esse processo.

Filiada, portanto, à LA, nossa pesquisa se caracteriza como uma de campo, com abordagem quali-interpretativista. Trata-se de uma pesquisa de campo, porque, conforme Gil (2002, p. 53), “é desenvolvida por meio da observação direta das atividades do grupo estudado e de entrevistas [...] para captar suas explicações e interpretações do que ocorre no grupo.” Ademais, o cerne de uma pesquisa qualitativa-interpretativista encontra-se no sentido e na interpretação que o pesquisador confere aos seus dados. Portanto, não são os valores numéricos nem os percentuais exatos, com relevância, mas sim as compreensões que o investigador faz de seus resultados.

O participante desta pesquisa é um discente do curso de Licenciatura em Letras do IFCE – *campus* Camocim, regularmente matriculado no componente curricular de Estágio Supervisionado III - Língua Portuguesa. Sua participação ocorreu de forma voluntária, mediante a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, garantindo assim o sigilo de sua identidade. Para formularmos o perfil socioprofissional desse estagiário, elaboramos um questionário com perguntas que abrangeram o nível de formação no curso e as prévias experiências em sala de aula.

No nosso processo de geração de dados, alinhado à concepção de que o ensino é um trabalho, fundamentamo-nos nas Ciências do Trabalho, com ênfase na Clínica da Atividade. Para isso, adotamos o dispositivo de autoconfrontação como ferramenta central para a geração dos dados. Com base na organização proposta por Messias e Perez (2013) sobre esse dispositivo e, conforme os objetivos da nossa pesquisa, restringimo-nos à realização de duas fases do procedimento: a aproximação dos pesquisadores ao contexto de trabalho do participante e a análise de suas condutas.

Na primeira fase, correspondente à aproximação dos pesquisadores ao local de trabalho do colaborador, destacamos que, com confirmação de sua participação, enviamos e-mails à gestão escolar e ao professor supervisor responsável por sua orientação. Após a aprovação de ambos, formalizada com a assinatura dos termos de aquiescência, agendamos uma visita à escola. Nesse encontro, o estagiário preencheu um questionário sobre seu perfil socioprofissional e assinou o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

A segunda fase corresponde à análise das condutas do trabalhador, que, no nosso caso, é o professor em formação inicial. Em um momento previamente agendado, acompanhamos e registramos, em áudio e vídeo, uma aula ministrada por ele, material posteriormente utilizado na sessão de autoconfrontação simples. Em outro momento, em uma sala reservada da escola de Educação Básica, assistimos ao registro da aula junto ao estagiário, dando-lhe a oportunidade de se autoconfrontar com o registro da sua aula e, dessa forma, representar sua própria prática pedagógica. A partir de um questionário semiestruturado, nossa intervenção durante a autoconfrontação foi mínima, limitando-se a questionamentos pré-estabelecidos, como “Qual sua

análise deste momento?” e “Como você se vê nesta cena?”, assim como outras perguntas que emergiram naturalmente ao longo da interação.

Após realizada essa sessão, que foi gravada somente em áudio, procedemos à transcrição do discurso oral do estagiário, seguindo a codificação proposta por Bulea (2010), para fins de análise dos dados gerados. Isso está alinhado ao nosso objetivo de compreender as significações que o estagiário compartilha acerca do seu agir durante a regência.

Para os procedimentos de análise de dados da nossa pesquisa, primeiramente, transcrevemos, de acordo com as convenções adotadas por Bulea (2010), o discurso oral do estagiário, que foi produzido no decorrer da entrevista de autoconfrontação. Logo após, fizemos uma segmentação temática referente às atividades comuns no contexto de estágio docente, como planejamento e regência.

Depois disso, identificamos as ocorrências das figuras de ação (Bulea, 2010; Bulea Bronckart, 2016) presentes na fala do nosso colaborador e descrevemos essas ocorrências, de acordo com suas configurações linguístico-discursivas, e as classificamos conforme a proposta de Bulea (2010), para a qual existem cinco tipos de figura de ação, conforme apresentamos na seção anterior: ocorrência, acontecimento passado, definição, canônica e experiência. Para a descrição das figuras de ação, consideramos, tal como foi feito por Bulea (2010), os níveis da arquitetura textual do quadro teórico-metodológico do ISD (Bronckart, 2023)³.

O corpus desta pesquisa é composto, então, pelas ocorrências das figuras de ação mobilizadas pelo estagiário ao apreender discursivamente, durante a entrevista de autoconfrontação simples, o seu agir. Dessa forma, examinamos as avaliações que o estagiário faz de suas condutas ao se confrontar com suas próprias ações gravadas durante uma prática de regência experienciada ao longo do estágio em uma escola de Educação Básica.

Por fim, relembramos que as figuras de ação correspondem à nossa categoria analítica por via da qual conseguiremos analisar as significações, como representações sociodiscursivas, que o professor em formação inicial atribuiu ao seu próprio agir no decorrer das práticas do estágio de regência. A partir da construção dessas representações, mediante a tomada de consciência, pudemos identificar as semiotizações do estagiário diante das atividades e práticas na disciplina de estágio de regência. A seguir, passamos à análise da produção textual oral do estagiário.

4. Análises e discussões

³ Para esta análise da produção oral do estagiário, adotamos o modelo de análise textual desenvolvido no quadro do ISD, distinto do modelo de análise proposto por outros domínios teórico-metodológicos, como a Análise do Discurso. Não se trata de um método de análise, mas, sim, um modelo pelo qual se pode descrever a organização interna dos textos, associando-a ao seu contexto de produção. Dadas as limitações de espaço, não nos é possível desenvolver satisfatoriamente a distinção entre os conceitos de texto e discurso propostos pelas duas abordagens. Sobre essa distinção, remetemos o leitor a Gurgel (2016).

Como parte dos nossos procedimentos de análise dos dados, procedemos a uma segmentação temática do texto do estagiário, identificando os temas mais textualizados (todos eles referentes a atividades comuns no contexto de estágio, como planejamento e regência). Nesse sentido, optamos por organizar a análise a partir da apresentação de um fragmento do discurso oral do estagiário que semiotiza essas classes temáticas, como a de planejamento. Na apresentação do fragmento, como se perceberá, adotamos, para organizar a transcrição, o código proposto por Bulea (2010).

Para a transcrição do discurso oral do estagiário, adotamos a codificação proposta por Bulea (2010), cujas convenções são as seguintes:

/ // /// = pausas de duração variável; em MAIÚSCULAS = palavra ou segmento acentuado; em sublinhado = cruzamentos; ca:::sa = som alongado; xxx = segmento inaudível; [entre colchetes] intervenções breves no turno de fala do outro; (entre parênteses) = comentários do transcritos.

Adiante, focalizamos a fala do estagiário referente à prática de planejamento. Segundo Libâneo (2013), existem três modalidades de planejamento: planejamento da escola, planejamento de ensino e planejamento de aula. Para esta análise, focaremos no planejamento de aula.

Embora reconheçamos a importância da análise das tarefas e das atividades relacionadas à prática do estágio, tais como planejamento, regência e avaliação da aprendizagem, não temos condição de, nesta pesquisa, dados os nossos objetivos, de propor uma análise mais aprofundada acerca dessas temáticas, já que nos propomos a analisar a figuração do agir, ou seja, as modalidades de apreensão do agir pelo estagiário ao participar dessas práticas oportunizadas pelo estágio. Contudo, a análise dessas tarefas instanciadas pelo componente curricular em destaque pode certamente ser bastante promissora para pesquisas futuras.

Em conformidade com o autor, essa prática “é uma tarefa indispensável e, assim como o plano de ensino, deve resultar num documento escrito que servirá não só para orientar as ações do professor como também para possibilitar constantes revisões e aprimoramentos de ano para ano” (Libâneo, 2013, p. 267). Dessa forma, é uma etapa fundamental da prática docente, na qual o professor organiza seus objetivos, para que se alinhem às demandas escolares e sirvam de referência tanto a curto quanto a longo prazo.

A seguir, apresentamos, para análise, o primeiro fragmento:

“TUDO / tudo aí foi no improviso / [P: não teve planejamento↑] / hã / não porque: / eh: / não tava colocado reportagem e notícia / não tava no planejamento colocar esse assunto / o que tava era sujeito e predicado / como achei coisa tão:: simples / tão:: rotineira / coisa que eles sabiam que nem iam prestar atenção / aí eu troquei o assunto em cima da hora / [P: com o auxílio do professor↑] / com o auxílio do professor com a anuência do professor/ o professor disse que poderia usar aquele assunto aí eu usei / [P: entendi] // mas antes a gente tinha escolhido uma outra / eu tinha escolhido outro assunto / só que no final ficou sendo reportagem e notícia.”

Com base nesse fragmento, notamos que o estagiário tematiza o processo de planejamento das atividades referentes à aula gravada. As marcas de tempo definem um eixo temporal contíguo à situação da entrevista, como comprova a ausência referencial explícita. A forma verbal dominante apresenta-se como pretérito perfeito dêitico (“achei”, “troquei”) dentro desse eixo temporal não especificado. Os verbos no pretérito perfeito codificam processos totalmente realizados. Assim, o estagiário mobiliza o conteúdo temático num mundo discursivo conjunto das coordenadas do mundo ordinário, o que configura o mundo do EXPOR (Bronckart, 2023).

Em relação ao tipo de discurso, ele se organiza linguisticamente na forma de discurso interativo, de acordo com a proposta de Bronckart (2023), já que traz a conjunção dos mundos sem marcas temporais definidas, bem como a implicação de agentividade do interpretante, como podemos perceber do dêitico pessoal de primeira pessoa “eu”. Uma das marcas do discurso interativo é o acesso aos elementos do contexto de produção, sendo evidenciado no uso do dêitico “aí”, pelo qual o estagiário focaliza uma cena específica do vídeo.

A maioria dos verbos conjugados em primeira pessoal do singular (“achei”, “troquei”) codificam processos cognitivos, nos quais as tomadas de decisão dão maior grau de agentividade enunciativa. Com isso, o estagiário enuncia-se como ator das condutas relativas à escolha da temática da aula.

Acerca dos mecanismos enunciativos (Bronckart, 2023), o estagiário seleciona modalizações apreciativas (“achei”, “tão simples”, “tão rotineira”) para compartilhar uma avaliação acerca do objeto de conhecimento da aula previamente escolhido, a qual justifica a substituição, no momento da regência, do tópico que seria abordado em sala. Soma-se a isso, o uso da modalização pragmática (“coisa que eles sabiam”), para sugerir a capacidade de ação dos alunos de já terem o conhecimento sobre o tema sujeito e predicado, impactando na mudança da escolha do estagiário.

Outrossim, no seu discurso, o estagiário mobiliza as modalizações deônticas “anuência do professor” e “poderia”, pela qual ele codifica o significado de permissão e sinaliza para uma prescrição da atividade do estágio, o que demonstra, considerando as funções sociais de cada um dos atores implicados na prática formativa do estágio, o trabalho colaborativo entre o professor supervisor e o estagiário. Essa demonstração de tarefa em conjunto também é indicada pelo termo “a gente”, que indica dois atores.

Dessa forma, o fragmento em análise constitui uma manifestação da figura de ação ocorrência, na qual notamos a apreensão do agir como contíguo, incluindo elementos do agir acessíveis. Segundo Bulea Bronckart (2016), a figura de ação ocorrência “ repousa sobre a identificação de um conjunto de ingredientes do agir apreendido em suas dimensões particulares, específicas [...], ou na medida em que eles são espaço-temporalmente acessíveis ao actante.” Logo, ao tematizar a prática de planejamento, o estagiário admite a falta de preparação e a troca inesperada do assunto da aula reproduzida no vídeo.

Ademais, notamos um exemplo de sequência de figuras durante a apreensão do estagiário sobre a escolha da temática da aula. Consoante a Bulea Bronckart (2016, p. 206):

“No nível de uma entrevista, e às vezes mesmo no nível de um dado segmento temático [...], isso [dupla heterogeneidade temática e discursiva] gera um fenômeno de alternância das figuras de ação. Assim, certas entrevistas apresentam duas ou três figuras, outras apresentam todas.”

Na materialidade do texto oral do estagiário, esse fenômeno é atestado pela troca da figura de ação ocorrência, pela qual o estagiário avalia um fato nas suas dimensões particulares (“tudo aí foi no improviso”), para a figura de ação acontecimento passado, caracterizada pela apreensão de um fato anterior sem relação de contiguidade (“antes a gente tinha escolhido uma outra”). Notamos que o estagiário utiliza, em um mesmo seguimento temático, duas organizações discursivas diferentes. Por esse motivo, ele utiliza essa alternância para dar um exemplo pregresso que corrobora para o argumento da troca da temática.

A partir daqui, direcionaremos nossa atenção para a regência de aulas, uma etapa fundamental no processo educativo, que coloca o professor em formação inicial em contato direto com a prática docente. Libâneo (2013, p. 56) define o processo de ensino “como uma sequência de atividades do professor e dos alunos, tendo em vista a assimilação de conhecimentos e desenvolvimento de habilidades, por meio dos quais os alunos aprimoram capacidades cognitivas[...].” Dessa forma, é por meio dessas práticas que o estagiário de licenciatura começa a se familiarizar com a rotina escolar e se desenvolver como mediador do aprendizado dos estudantes.

“foi uma intertextualidade né / eu fiz uma / apareceu uma palavra anglicismo / aí eu fui explicar o que significa aquela palavra / porque a aula não era sobre anglicismo / formação de palavras / mas aí eu fiz uma intertextualidade entre as coisas / os assuntos.”

Este trecho reflete a percepção do estagiário sobre um momento de sua explicação na aula gravada. As marcas de tempo definem um eixo temporal contíguo à situação da entrevista. A forma verbal dominante apresenta-se como pretérito perfeito (“foi”, “era”, “fiz”) dentro desse eixo temporal não especificado. Como resultado, o estagiário mobiliza o conteúdo temático num mundo discursivo conjunto das coordenadas do mundo ordinário, estabelecendo a ordem do EXPOR.

Em relação ao tipo de discurso, ele se organiza linguisticamente na forma de discurso interativo, já que traz a conjunção dos mundos sem marcas temporais definidas, bem como a implicação de agentividade do interpretante. Nesse caso, há uma forte implicação de agentividade apresentada pelo uso do pronome pessoal “eu” e uso de verbos conjugados na primeira pessoa do singular (“fiz”, “fui”). Com isso, o estagiário coloca-se como ator das condutas relativas ao modo como maneja os conteúdos durante a aula.

Em relação às dimensões do agir, o estagiário reflete sua atuação articulada aos diferentes planos propostos por Bronckart e Machado. No plano intencional, ao afirmar “eu fui explicar”, ele evidencia sua intenção de promover a compreensão dos estudantes, orientando seu agir com o

objetivo de elucidar um conteúdo. Já no plano de recursos, ao justificar “eu fiz uma intertextualidade”, o estagiário destaca o uso de uma estratégia específica para atingir sua meta, empregando um recurso que conecta diferentes informações e contextos, a fim de facilitar a compreensão de uma palavra pouco conhecida pelos alunos.

Dessa forma, esse trecho constitui uma manifestação da figura de ação ocorrência, na qual notamos a apreensão do agir como contíguo ao incluir elementos do agir acessíveis. A exemplo disso, pelo uso do termo “aquela palavra”, o estagiário enuncia um aspecto disponível, a partir do vídeo, para os participantes da interação da entrevista. Ao tematizar a prática de regência, o estagiário avalia uma conduta específica durante a regência da aula.

Em outro momento, o estagiário reflete sobre uma mudança na maneira como os alunos resolveram a atividade proposta por ele.

“tava esperando eles digerirem o texto e ver algumas coisas das questões / se eles sabiam ver resolver as questões por si só / aí eu aí depois a gente vai ver que eu ajudei eles nas respostas nas treze / nas treze questões / geralmente assim AI TREZE TREZE / [P: você mudou ↑] eu mudei porque eu ia deixar eles fazerem / depois eu ia corrigir / mas depois eu resolvi / (P: por que ↑ qual motivo ↑) / pra aula ser mais dinâmica.”

Neste fragmento, o estagiário tematiza um momento de orientação de uma atividade escolar durante a regência. As marcas de tempo definem um eixo temporal contíguo à situação da entrevista. A forma verbal dominante apresenta-se como pretérito perfeito (“tava”, “ajudei”) dentro desse eixo temporal próximo, como comprova o termo “a gente”, para se referir a pesquisadora e a ele no momento da entrevista e “eles” para se referir aos alunos daquela aula específica. Em vista disso, o estagiário mobiliza o conteúdo temático num mundo discursivo conjunto das coordenadas do mundo ordinário, instituindo a ordem do EXPOR.

Em relação ao tipo de discurso, ele se organiza linguisticamente na forma de *discurso interativo*, já que traz a conjunção dos mundos sem marcas temporais definidas, bem como a implicação de agentividade do interpretante. Neste caso, há uma forte implicação de agentividade apresentada pelo uso do pronome pessoal “eu” e pelo uso de verbos conjugados na primeira pessoa do singular (“tava esperando”, “ajudei”). Os verbos indicam capacidades de ação e escolha do estagiário. Com isso, ele se coloca como ator das condutas relativas ao modo como maneja as atividades propostas.

Acerca dos mecanismos enunciativos, o estagiário utiliza modalizações pragmáticas (“se eles sabiam ver”, “resolver as questões por si só”), para avaliar as capacidades de ação dos alunos de responderem às atividades sugeridas, sem o auxílio do professor. Agregam-se a isso, as modalizações apreciativas (“AI TREZE TREZE”), a fim de referir-se a avaliação de descontentamento dos estudantes sobre o número de questões propostas.

Em relação às dimensões do agir, o estagiário utiliza uma articulação entre suas intenções e os recursos mobilizados em sua prática docente. No plano intencional, ao afirmar “pra aula ser

mais dinâmica”, ele justifica sua decisão de mudar a abordagem, passando de uma postura mais passiva, em que os alunos resolviam as questões sozinhos, para uma mais ativa, auxiliando-os diretamente. Essa mudança é apresentada como uma intenção para tornar o processo de aprendizado mais atrativo para os estudantes. Já no plano de recursos, o estagiário explica “eu ajudei eles nas respostas”, indicando o uso de suas capacidades intelectuais e conhecimentos prévios, para oferecer apoio direto aos alunos na realização das tarefas.

Dessa forma, esse trecho constitui uma manifestação da figura de ação ocorrência, na qual notamos a apreensão do agir como contíguo, ao mobilizar elementos acessíveis do agir. A alternância entre tempos verbais em “a gente vai ver que eu ajudei” é uma marca significativa dessa figura de ação. Sobre esse aspecto da figura de ação ocorrência, Bulea Bronckart (2016, p. 199) pontua que “observamos um número importante de marcações (de anterioridade: ela teve; de posterioridade: eu vou fazer; de simultaneidade: eu não sei), onde a alternância é bastante frequente e rápida”. Logo, ao tematizar a prática de regência, o estagiário mobiliza vários tempos verbais para apresentar sua escolha quanto a resolução dos exercícios.

Encerrada a análise das ocorrências das figuras de ação no discurso oral do estagiário, passamos a destacar nossas considerações finais a respeito da análise que ora apresentamos.

5. Considerações finais

A presente pesquisa teve como objetivo analisar, no escopo da cultura disciplinar da Linguística Aplicada, como um estagiário da licenciatura em Letras do IFCE - *campus* Camocim semiotiza, num processo conhecido como figuração do agir (Bulea, 2010; Gurgel, 2018), as atividades de ensino experienciadas durante o estágio de regência em uma escola da Educação Básica. Dessa forma, procuramos examinar o discurso oral de um professor de língua portuguesa em formação inicial, a fim de aprofundar a compreensão das significações dele sobre o próprio agir docente, as quais compreendem suas representações sociodiscursivas.

Os resultados da pesquisa evidenciam a predominância da figura de ação ocorrência, indicando que as ações foram apreendidas pelo estagiário em suas dimensões particulares, orientadas pela gravação de sua aula. Além disso, observamos o uso recorrente de verbos que indicam processos cognitivos, como “eu acho” e “eu escolhi”, sugerindo as capacidades do estagiário diante de sua atividade docente. Esses achados apontam para a relevância das figuras de ação na organização do discurso e na forma como o participante constrói sentidos sobre suas condutas, ao reforçar a importância do estudo dessas categorias no âmbito da linguagem e ao contribuir para uma reflexão sobre sua capacidade de agir nos planos gnosiológico e praxiológico.

Entretanto, é importante reconhecer algumas limitações da presente pesquisa. Entre elas, destacamos o número restrito de participantes, uma vez que a pesquisa foi conduzida durante um período de greve dos servidores federais, o que dificultou nosso acesso a um grupo mais amplo e

diversificado de estagiários. Essa redução impactou a possibilidade de obter uma amostra mais significativa, restringindo a variedade de representações analisadas.

Ademais, observamos pouca diversidade de figuras de ação nas falas do participante, o que pode ter influenciado a baixa amplitude de interpretações sobre o agir discursivo. Assim, a pesquisa foi realizada em um contexto específico, o que pode restringir a generalização dos resultados para outros cenários.

Paralelamente, durante a análise dos dados, identificamos a necessidade de considerar, em estudos futuros, as tarefas realizadas conforme a prescrição do estágio, tais como planejamento, regência e avaliação da aprendizagem, visto que se trata de um componente curricular institucionalizado, regido por normas específicas.

Apesar dessas restrições, esta pesquisa oferece contribuições significativas para o escopo da LA, especialmente, no âmbito da formação inicial de professores. A pesquisa fornece dados que permitem problematizar a formação de professores de língua portuguesa no IFCE – *campus* Camocim, evidenciando aspectos do agir docente que podem ser desenvolvidos durante o estágio supervisionado.

Além disso, o estudo atestou a eficácia do procedimento de autoconfrontação simples como um instrumento relevante para a tomada de consciência do estagiário sobre suas próprias ações e escolhas didático-pedagógicas. Portanto, os resultados obtidos não apenas contribuem para o debate teórico sobre as figuras de ação no discurso docente, mas também possuem implicações práticas para a formação de futuros professores.

Logo, entendemos que a linguagem tem um papel essencial na tomada de consciência sobre nossas condutas. Acreditamos ser a partir dela que podemos nos desenvolver em diversos âmbitos, incluindo o profissional. Nosso trabalho cumpre seu propósito de estudar a figuração do agir no contexto de formação docente, ao mesmo tempo, que deixa espaço para avanços no campo da Linguística Aplicada, como estudos sobre a possível relação entre o agir representado, foco desta pesquisa, com o agir prescrito e com o agir real.

Referências

BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo Sociodiscursivo**. Trad. de Eulália Vera Lúcia Fraga Leurquin e Fábio Delano Vidal Carneiro, 02ed, 2023.

BRONCKART, Jean-Paul. Interacionismo sócio-discursivo: uma entrevista com Jean Paul Bronckart. **Revista Virtual de Estudos da Linguagem-ReVEL**, v. 4, n. 6, p. 1-29, 2006.

BRONCKART, Jean-Paul; MACHADO, Anna Rachel. Procedimentos de análise de textos sobre o trabalho educacional. In: MACHADO, Anna Rachel (org.). **O ensino como trabalho: uma abordagem discursiva**. Londrina: EDUEL, 2004.

BULEA BRONCKART, Ecaterina. Tipos de discurso e interpretação do agir: o potencial de desenvolvimento das figuras de ação. **DELTA: Documentação de Estudos em Lingüística Teórica e Aplicada**, v. 32, n. 1, p. 189-213, 2016.

BULEA, Ecaterina. **Linguagem e efeitos desenvolvimentais da interpretação da atividade**. Campinas: Mercado de Letras, 2010.

CLOT, Yves; FAÏTA, Daniel. **Genres et styles en analyse du travail**: concepts et méthodes. Travailler, n.4, p.7-42, 2000. Disponível em: http://psychanalyse.cnam.fr/medias/fichier/texteclot4_1306851012723.pdf. Acesso em: 20 de nov. 2025.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. Editora Atlas SA, 2002.

GURGEL, Manoelito Costa. O texto e o discurso nas abordagens do Interacionismo Sociodiscursivo e da Análise do Discurso francesa: conceitos teóricos, questões de análise e procedimentos metodológicos. **RevLet**, v. 8, n. 2, p. 288-301, ago/dez. 2016

GURGEL, Manoelito Costa. **A figuração do agir e os seus efeitos formativos**: linguagem, subjetividade, ação e desenvolvimento profissional nas atividades de formação inicial de professores. 439f. Tese (Doutorado). Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2018. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/39393>. Acesso em: 02 de dez. 2025.

GURGEL, Manoelito Costa; LEURQUIN, Eulália Vera Lúcia Fraga. A semiotização do agir no contexto da formação inicial de professores. In: Eulália Vera Lúcia Fraga Leurquin. (Org.). **Formação de professor para o ensino de língua materna e estrangeiras**. 1ed.Fortaleza-CE: Imprensa Universitária, 2023, v.1, p. 97-125.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. Cortez Editora, 2013.

MESSIAS, Carla; PEREZ, Deivis. A autoconfrontação e seus usos no campo da linguística aplicada ao estudo do trabalho do professor. **Revista Educação e Linguagens**, v. 2, n. 2, p. 92-112, 2013.

Contribuições dos Autores (CRediT)

Sara Maria Sampaio de Sousa: Análise Formal, Curadoria de dados, Investigação, Administração do projeto, Design da apresentação de dados, Redação do manuscrito original.

Manoelito Costa Gurgel: Conceituação, Obtenção de financiamento, Metodologia, Supervisão, Redação - revisão e edição.

Conflitos de Interesses:

Os autores declaram não haver quaisquer relações pessoais, profissionais, financeiras ou acadêmicas que possam ser interpretadas como influência nos métodos, resultados ou discussões apresentadas neste manuscrito.

Como citar este artigo (ABNT):

SOUSA, Sara Maria Sampaio de; GURGEL, Manoelito Costa. A formação inicial do professor de língua Portuguesa e a figuração do agir no estágio docente. **Revista Educação e Linguagens**, Campo Mourão, v. 15, e152503, 2025. Disponível em: <https://doi.org/10.33871/22386084.2025.15.10798>.

Editor Responsável:

Deivid Alex dos Santos