

O evento comunicativo no texto-comentário de uma instrução ao sócia: a construção de sentido(s) em situação de (co)análise da atividade docente*

The communicative event in the commentary text of an instruction to the double: the construction of meaning(s) in a situation of (co)analysis of the teaching activity

Luciana Peixoto Bessa¹
Débora Leite de Oliveira²
Maria Helenice Araújo Costa³

Resumo: O presente estudo objetivou analisar a construção de sentidos em trechos de um texto verbal redigido por um professor experiente de língua inglesa, durante um processo de (co)análise de sua atividade laboral, através do método da instrução ao sócia. O diálogo entre a Linguística Textual e a Clínica da Atividade nos permitiu identificar que o docente constrói seu texto partindo de uma visão que tem de si enquanto profissional e posteriormente volta-se para sua atividade laboral, sobretudo para as condições em que realiza seu trabalho. Essa pesquisa se embasa na apreciação de autores como Beaugrande (1997), que considera o texto como evento comunicativo, alinhada ao pensamento de Marcuschi (2007), quando lançam o olhar para as práticas interacionais nos processos cognitivos que abrangem a referenciação, a inferenciação e a (re)categorização; ao sociocognitivismo, conforme Salomão (1999); às reflexões acerca do processo metacognitivo feitas por estudiosos como Maturana e Varela (1995); ao ensino situado, segundo Costa, Monteiro e Alves (2016). Por meio desses estudos, verificamos que através das escolhas lexicais e de conhecimentos compartilhados mobilizados pelo professor, a visão positiva que ele tem de si contrasta com uma percepção negativa do seu ambiente de trabalho.

Palavras-chave: Sociocognitivismo. Atividade docente. Instrução ao sócia. Linguística textual.

Abstract: The present study aimed to analyze the construction of meanings in parts of a verbal text written by an experienced English teacher, during a process of co-analysis of his work activity, by means of the instruction to the double. The dialogue between Textual Linguistics and the Clinic of Activity allowed us to identify that the teacher builds his text from a vision that he has of himself as a professional and later turns to his work activity, especially to the conditions in which he performs his work. This research is based on the appreciation of authors like Beaugrande (1997), who considers the text as a communicative event, in line with Marcuschi (2007), when they look at the interactional practices in the cognitive processes that include referencing, inferencing and (re)categorization. In addition, it is based on sociocognitivism in Salomão (1999) and other scholars such as Maturana and Varela (1995) with reflections on the metacognitive process, and Costa, Monteiro and Alves (2016) with situated education. Through these studies, we found that, by means of the lexical choices and the shared knowledge mobilized by the teacher, his positive view of himself contrasts with a negative perception of his work environment.

* Agradecimentos à Fundação Cearense de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico (FUNCAP) pela bolsa de doutorado fornecida à primeira e à segunda autora deste estudo.

¹ Universidade Estadual do Ceará, Centro de Humanidades, Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada, Fortaleza, CE, Brasil. Endereço eletrônico: luciana.bessa@aluno.uece.br.

² Universidade Estadual do Ceará, Centro de Humanidades, Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada, Fortaleza, CE, Brasil. Endereço eletrônico: debora.leite@aluno.uece.br.

³ Universidade Estadual do Ceará, Centro de Humanidades, Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada, Fortaleza, CE, Brasil. Endereço eletrônico: helenice.araujo@uece.br.

Keywords: Sociocognitivism. Teaching activity. Instruction to the double. Textual linguistics.

Introdução

Com o desenvolvimento dos estudos no âmbito da Linguística Textual, a noção de texto evoluiu, migrando da concepção de um produto, em que o leitor tinha um papel passivo, para uma outra que vê o texto como em evento dinâmico, um espaço de interação com um sujeito ativo. Essa mudança fez com que o texto adquirisse uma natureza dialógica, em que os interlocutores participam, em conjunto, no projeto de construção do(s) sentido(s), destacando, por conseguinte, seu viés social.

Reconhecendo, a partir desse caráter dialogal do texto, a possibilidade de se estabelecer uma interface entre a Linguística Textual e a Clínica da Atividade, apoiamo-nos na perspectiva de texto como evento comunicativo em Beaugrande (1997), alinhada ao pensamento de Mondada (2001) e Marcuschi (2007), quando lançam o olhar para as práticas interacionais nos processos cognitivos que abrangem a referenciação, a inferenciação e a (re)categorização; ao sociocognitivism, conforme Salomão (1999); às reflexões acerca do processo metacognitivo feitas por estudiosos como Maturana e Varela (1995); ao ensino situado, segundo Costa, Monteiro e Alves (2016). No que diz respeito à Clínica da Atividade, recorreremos aos estudos de Clot (2010) e de Clot e Faïta (2016), sobre a instrução ao sócia, buscamos aporte em Oddone, Re e Briante (2015), em Batista e Rabelo (2013) e Miossec (2011), dentre outros. Por fim, recorreremos ao dialogismo bakhtiniano (BAKHTIN, 2011, 2015) e a estudos da teoria sociocultural do desenvolvimento humano (BROSSARD, 2012).

A partir dessas leituras, neste trabalho, buscamos analisar a construção de sentidos em excertos de um texto verbal redigido por um professor experiente de língua inglesa, durante um processo de (co)análise de sua atividade⁴ laboral, ao participar como sujeito de pesquisa de um estudo realizado por Bessa (2018)⁵ voltado para a investigação da atividade docente, no âmbito da Clínica da Atividade.

No que concerne à organização deste artigo, após esta introdução, abordamos nosso referencial teórico. Em seguida, descrevemos a metodologia empregada pela pesquisadora acima citada na construção de seu *corpus* discursivo, do qual fizemos um recorte.

⁴ Segundo Amigues (2004, p. 39-40, grifos do autor), “a atividade corresponde *ao que o sujeito faz mentalmente* para realizar essa tarefa, não sendo, portanto, diretamente observável, mas inferida a partir da ação concretamente realizada pelo sujeito. Logo, ela remete, classicamente, aos processos cognitivos, aos cálculos mentais ou estratégias a que o sujeito recorre para organizar os meios que lhe permitirão alcançar o objetivo da ação”.

⁵ Pesquisa apreciada e aprovada no Comitê de Ética e Pesquisa (CEP) da UECE, parecer substanciado final número 2.563. 049 e Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAEE) 84165718.6.0000.5534.

Posteriormente, apresentamos e analisamos o *corpus* deste estudo – dois excertos do texto redigido pelo participante da pesquisa de Bessa (2018), estabelecendo uma relação entre a Clínica da atividade e a Linguística Textual. Por fim, registramos em nossas considerações finais algumas conclusões do presente trabalho.

Referencial teórico

Nossa pretensão nesta seção é fazer dialogar duas abordagens que, segundo nosso entendimento, guardam afinidades tanto de natureza epistêmica como, em alguns casos, de ordem dos fenômenos estudados por meio da interação em sala de aula, razão pela qual achamos por bem tratar os fundamentos teóricos em dois tópicos relacionados a essa aproximação teórica. Assim, apesar de o espaço não comportar discussões extensas, desenvolvemos aqui, de forma breve, primeiro, uma discussão sobre a perspectiva teórica da Linguística Textual em relação ao evento comunicativo e, em seguida, abordaremos a Clínica da Atividade, cujos estudos permitiram a construção do *corpus* discursivo que será analisado neste trabalho.

Um olhar para o texto como evento comunicativo e os processos de referenciação, inferenciação e (re)categorização

Buscando superar “a oposição entre o internalismo e o externalismo na abordagem do texto” (COSTA; MONTEIRO; ALVES, 2016, p. 43) e a concepção da relação linguagem-mundo-conhecimento como algo dado, direto e estável, a abordagem sociocognitivista leva em consideração, como o próprio nome sugere, aspectos sociais e a atividade cognitiva dos sujeitos na construção de sentidos ao agirem discursivamente (DEMÉTRIO, 2018). Dentro dessa perspectiva, linguagem é compreendida como

[...] **operadora da conceptualização social localizada** através da atuação de um sujeito cognitivo, **em situação comunicativa real**, que produz significados como **construções mentais** a serem sancionadas no fluxo interativo. Em outras palavras, a hipótese-guia é que o sinal linguístico (em concomitância com outros sinais) guie o processo de significação diretamente no contexto de uso. Pela ênfase equilibrada em todas as fontes de conhecimento disponíveis (gramática, esquemas conceptuais, molduras comunicativas), esta **hipótese** denomina-se **sócio-cognitiva** (SALOMÃO, 1999, p. 64-65, grifos da autora).

Assim, considerando o exposto por Salomão, destacamos a relevância do social, da interação do sujeito com o mundo e do caráter situado (e dialógico) da linguagem (BAKHTIN, 2011) no processo de construção dos sentidos. Em outras palavras, podemos levar em conta a

possível análise cognitiva do autor, do leitor e do contexto em que esses elementos estão situados nas práticas de produção textual e de leitura. Essas análises foram realizadas através de enquadres sociocognitivos temporais e espaciais dentro da esfera textual, inseridos no fluxo interativo em meio a inúmeros elementos presentes no evento textual.

Dialogando com Salomão (1999), Marcuschi (2008) concebe a língua como uma atividade constitutiva, uma forma cognitiva e uma forma de ação, visto que, por meio dela, os indivíduos podem construir sentidos, expressar sentimentos, ideias, crenças e agir comunicativa e interacionalmente. Para o autor, “a língua se manifesta nos processos discursivos, no nível da enunciação, concretizando-se nos usos textuais mais variados. Não se dá na palavra isolada nem no enunciado solto” (MARCUSCHI, 2008, p. 240).

Dentro dessa perspectiva, é importante abordarmos a proposta de Beaugrande (1997, p. 11), para quem “é essencial ver o texto como evento comunicativo no qual convergem ações linguísticas, cognitivas, e sociais, e não apenas como sequências de palavras que foram ditas ou escritas”⁶. Desse modo, o texto não é visto como algo dado, como um produto finalizado e com sentido(s) fechado(s), mas como algo que acontece, que emerge, durante a interação entre participantes da enunciação e na sua situacionalidade, ou seja, “o sentido não está no leitor, nem no texto, nem no autor, mas se dá como um efeito das relações entre eles e das atividades envolvidas” (MARCUSCHI, 2008, p. 242).

Consideramos essencial para esta discussão trazermos, a partir de Mondada (2001), a noção de referenciação, que

[...] não privilegia a relação entre as palavras e as coisas, mas a relação intersubjetiva e social no seio da qual as versões do mundo são publicamente elaboradas, avaliadas em termos de adequação às finalidades práticas e às ações em curso dos enunciadores (MONDADA, 2001, p. 9)⁷.

Sendo assim, compreendemos que a referenciação é uma atividade discursiva, em que “os processos de referenciação são escolhas do sujeito em função de um querer-dizer” (KOCH, 2017, p. 67). Nessa atividade, os objetos do discurso (re)constróem a realidade no processo de interação. Para Koch (2017), essa (re)construção se dá

⁶ No original: “It is essential to view the text as communicative event wherein linguistic, cognitive, and social actions converge, and not just the sequence of words that were uttered or written” (BEAUGRANDE, 1997, p. 11). Esta e as demais traduções são de nossa responsabilidade.

⁷ No original: “ne privilégie pas la relation entre les mots et les choses, mais la relation intersubjective et sociale au sein de laquelle des versions du monde sont publiquement élaborées, évaluées en termes d’adéquation aux finalités pratiques et aux actions en cours des énonciateurs” (MONDADA, 2001, p. 9).

[...] não somente pela forma como nomeamos o mundo, mas [...] pela forma como, sociocognitivamente, interagimos com ele: interpretamos e construímos nossos mundos por meio da interação com os entornos físico, social e cultural (KOCH, 2017, p. 67).

Embasamos nossas análises na perspectiva de texto como evento comunicativo em Beaugrande (1997), considerando os processos de referenciação, inferenciação e (re)categorização, vistos por Marcuschi (2007, p. 88) como básicos para a “reflexão humana e a análise do próprio pensamento no âmago da linguagem”. Há entre esses três processos uma relação intrínseca que podemos observar em toda nossa atividade discursiva: quando estamos falando, escrevendo (ou gesticulando), mencionamos seres, coisas, ideias, sentimentos, enfim, entidades concretas ou não que povoam nosso mundo, nossa realidade. Essas menções (ou sugestões) de referentes (ou objetos de discurso) não provêm de uma relação apriorística, uma vez que não há uma relação completamente estável entre as palavras e os correspondentes mundanos concretos ou abstratos. A referência que fazemos é na verdade um processo de referenciação, algo dinâmico, dependente de toda a situação numa determinada contingência e que envolve os participantes, suas manifestações naquele momento do evento, assim como muitos outros saberes e querereres mais recentes e/ou mais remotos.

Assim, podemos dizer que estamos envolvidos com atos referenciais. Ocorre que o fato de não haver uma relação fixa entre as formas linguísticas (ou outros elementos que provocam semioses) e as coisas nos leva a, muitas vezes intuitivamente, algumas conscientemente, selecionar o jeito ou a forma que nos parece mais adequada à nossa interação, ao nosso agir discursivo. Então, essa "escolha" também é categorizadora. Podemos repetir uma categoria que já está estabilizada, mas podemos criar uma categoria nova. Podemos até criar, via sistema morfológico da língua, uma categoria "nova". Tudo isso nos mostra que, no processo de referenciar, está como que embutido o processo de categorizar ou recategorizar.

Essa categorização/recategorização pode se efetivar pelo uso de uma forma nova, diferente da expressão que é comumente usada, para referir o “mesmo” elemento criando novos efeitos de sentido; pode também ocorrer ao longo de um mesmo texto, quando um referente é inicialmente mencionado e retomado, quer por outras formas, quer pela repetição da expressão inicial. A progressão temática faz que o referente vá se modificando, se recategorizando, mesmo quando mencionado pela mesma forma referencial.

É justamente quando atentamos a esse tipo de recategorização pelo fluir discursivo que percebemos o papel da inferenciação e reforçamos, com Marcuschi (2007, p. 88), nosso entendimento de que “toda significação está ligada a processos inferenciais.” Se a referenciação

se faz em função de uma negociação de sentidos e com isso se constroem novas categorias, torna-se plausível o que postula o autor: “a incontornabilidade da inferenciação na determinação referencial e na produção de sentidos” (MARCUSCHI, 2007, p. 89).

Entende-se assim a estreita relação entre os três conceitos. Digamos que são aspectos diferentes, mas interligados de um mesmo processo. A língua(gem) funciona em grande parte por meio de processos metafóricos. E o que seria a metáfora se não o resultado de uma recategorização? E o que seria o processo metafórico se não uma extensão de sentido que se faz como resultado de uma construção inferencial?

Ainda sobre a linguagem, Maturana e Varela (1995, p. 233, grifo do autor) mencionam que uma “característica-chave [...] é que ela [a linguagem] permite a quem opera nela descrever-se a si mesmo e às suas circunstâncias”. Por extensão, e dialogando com Bakhtin (2011; 2015), compreendemos que a linguagem possibilita ao indivíduo externar reflexões sobre si e sobre o outro, sendo este outro até mesmo seu próprio trabalho, através de enunciados concretos e situados.

Tendo a interação como base e em uma perspectiva transdisciplinar, convém tratarmos, a seguir, sobre a Clínica da Atividade (CLOT, 2010), abordagem das Ciências do Trabalho, cujos estudos embasaram a construção do *corpus* analisado neste artigo.

(Co)analisar a atividade laboral: o suporte da Clínica da Atividade e do método da instrução ao sócia

Apoiada no dialogismo bakhtiniano e na teoria sócio-cultural vigostskiana do desenvolvimento humano, nessa abordagem das Ciências do Trabalho, pesquisador⁸ e trabalhador buscam (co)analisar e compreender a atividade deste último, a partir de situações (insatisfatórias) de trabalho que são tomadas como objeto de reflexão, podendo desencadear uma transformação (do) profissional e uma ampliação do seu poder de agir. Sublinhamos que tomamos, a partir de Amigues (2004), o conceito de atividade, que diz respeito aos processos mentais a que um sujeito recorre para realizar uma tarefa, uma ação, não sendo, portanto, diretamente observável.

Destacamos que, para a Clínica da Atividade, o trabalhador tem papel de destaque – ele é o protagonista – e é quem melhor conhece o seu trabalho. Eis pois o porquê de abrir um espaço para que esse profissional possa verbalizar/refletir sobre sua atividade. Apoiados em Bakhtin

⁸ Optamos por usar o termo pesquisador para nos referirmos àqueles que realizam intervenções junto a trabalhadores no âmbito da Clínica da Atividade. Ressaltamos que o termo francês *intervenant* também é amplamente empregado.

(2015) e tendo em vista as interações entre pesquisador e trabalhador, Clot e Faïta (2016) consideram a troca verbal como o lugar e o espaço do desenvolvimento dos sujeitos.

Nessa perspectiva, igualmente recorreremos a Mikhail Bakhtin para abordarmos alguns dos possíveis efeitos dessa interação no sujeito, no trabalhador. Para o filósofo da linguagem,

Dominar o homem interior, ver e entendê-lo é impossível fazendo dele objeto de análise neutra indiferente, assim como não se pode dominá-lo fundindo-se com ele, penetrando em seu íntimo. **Podemos focalizá-lo e podemos revelá-lo – ou melhor, podemos forçá-lo a revelar-se a si mesmo - somente através da comunicação com ele, por via dialógica.** Representar o homem interior [...] só é possível representando a comunicação dele com um outro. **Somente na comunicação, na interação do homem com o homem revela-se o ‘homem no homem’ para outros e para si mesmo** (BAKHTIN, 2015, p. 292, grifos nossos).

No que diz respeito ao desenvolvimento humano, Brossard (2012) assevera que este

[...] é concebido não como a realização de uma essência preexistente, nem como a roupagem de uma natureza inicial por camadas sucessivas de aprendizagens culturais, mas como a transformação produzida *no* indivíduo pela construção de novas formas de atividades pelo fato da utilização por esse mesmo indivíduo das produções culturais postas à sua disposição; esse processo apropriativo causa em determinado tempo uma *transformação* do psiquismo natural inicial ou do nível atual de desenvolvimento [...] (BROSSARD, 2012, p. 98-99, grifos do autor)⁹.

Um conceito base dentro da Clínica da Atividade é de real da atividade. Dentro dessa perspectiva, a atividade laboral não está reduzida o que se tem para fazer (atividade prescrita) e o que efetivamente se faz (atividade realizada), mas também abrange “o que não se faz, o que se tenta fazer sem ser bem sucedido [...] o que se faz para evitar fazer o que deve ser feito; o que deve ser refeito, assim como que se tinha feito a contragosto” (CLOT, 2010, p. 103-104).

Assim, para se ter acesso à atividade de trabalhadores, ou seja, ao que não é diretamente visível para aqueles que observam o trabalhador em ação (CLOT, 2010; LIMA; BATISTA, 2016), o que inclui o real da atividade, estudos realizados dentro da Clínica da Atividade utilizam métodos indiretos em situações de (co)análise da atividades de diversos profissionais, dentre eles, professores de línguas.

⁹ No original: “est conçu non pas comme la réalisation d’une essence préexistante, ni comme l’habillage d’une nature initiale par des couches successives d’apprentissages culturels, mais comme la transformation produite *dans* l’individu par la construction de nouvelles formes d’activités du fait de l’utilisation par ce même individu des productions culturelles mises à sa disposition; ce processus appropriatif provoquant à terme une *transformation* du psychisme naturel initial ou du niveau actuel” (BROSSARD, 2012, p. 98-99, grifos do autor).

Um desses métodos é o dispositivo teórico-metodológico da instrução ao sócia (ODDONE; RE; BRIANTE, 2015), que foi formulado pelo médico e psicólogo italiano Ivar Oddone, nos anos 1970, e aplicado junto a trabalhadores da Fiat, em Turim, durante seminários de formação profissional (BATISTA; RABELO, 2013). Esse método consiste em um trabalhador instruir um hipotético sócia, para uma suposta substituição em sua atividade laboral, no seu local de trabalho. Segundo Miossec (2011, p. 67), Oddone “buscava ter acesso à representação que os profissionais tinham do próprio comportamento”¹⁰, isto é, o médico objetivava ter acesso à atividade desses trabalhadores. Com o propósito semelhante, mas com quadro teórico distinto, posteriormente o psicólogo Yves Clot reformulou o método da instrução ao sócia¹¹ (BESSA, 2018).

No que concerne à sua condução, em linhas gerais, após delimitar uma sequência de trabalho com que o profissional já esteja habituado e definir dia e hora para a hipotética substituição (BESSA, 2018), a instrução ao sócia inicia-se com o trabalhador, que assume o papel de instrutor, recebendo do sócia, papel assumido pelo pesquisador, o seguinte comando: “Suponha que eu seja seu sócia e que amanhã eu deva substituir você em seu trabalho. Que instruções você deveria me transmitir para que ninguém perceba a substituição?” (CLOT, 2006, p. 144). Esse momento é registrado em áudio e/ou em vídeo.

Durante o recebimento das orientações, o sócia deve interromper o fluxo da descrição da atividade do instrutor sempre que perceber a ausência de algum detalhe e realizar questionamentos, tendo em vista o “como” realizar a atividade e não o “por quê” realizá-la, afinal, trata-se de conhecer a atividade e não julgá-la. Esses “obstáculos” criados (BATISTA; RABELO, 2013; BESSA, 2018) possibilitam ao sócia ter acesso aos pormenores e aos implícitos da atividade desse trabalhador.

Logo após o término da instrução, instrutor e sócia abandonam seus papéis e inicia-se um momento reflexivo entre trabalhador e pesquisador, em que se dialoga sobre a experiência de esse profissional ter instruído alguém (o sócia) para realizar sua atividade laboral. Esse momento também é registrado em áudio e/ou em vídeo e tem o objetivo de provocar uma reflexão sobre os efeitos da instrução nesse trabalhador.

Por fim, um novo momento reflexivo é possibilitado. De posse do registro em áudio da instrução, o trabalhador deve escutar a gravação e transcrevê-la integral ou parcialmente

¹⁰ No original: “cherche à accéder à la représentation que les professionnels ont de leur propre comportement” (MIOSSEC, 2011, p. 67).

¹¹ Para maior aprofundamento sobre a instrução ao sócia e os estudos de Oddone, sugerimos consultar: Batista e Rabelo (2013), Bessa (2018), Clot (2010) e Oddone, Re e Briante (2015).

(BATISTA; RABELO, 2013). Ressaltamos que a transcrição também pode ser realizada pelo pesquisador, a qual, após concluída, é disponibilizada ao trabalhador. Em seguida, com acesso à transcrição (e à gravação da instrução), esse profissional se defronta novamente consigo e com sua atividade e redige um texto reflexivo, denominado texto-comentário, em que comenta sobre a experiência da instrução, podendo também trazer, novamente, os efeitos desta causados nesse sujeito.

Nesse processo de instrução e nas interações que o sucedem, possibilita-se um distanciamento do trabalhador de sua atividade, reforçado pelo papel do sócia – o outro desse trabalhador. Por meio desse movimento de se ver e ver sua atividade de fora, o profissional pode “reorganizar a ‘replicação’ da experiência vivida” (CLOT, 2010, p. 202, grifo do autor), isto é, ele retoma a(s) experiência(s) vivida(s), revivendo-a(s) em um novo contexto, tornando essa(s) experiência(s) objeto(s) de reflexão (LIMA; BATISTA, 2016). Esse processo reflexivo é exteriorizado por meio da linguagem e viabiliza os trabalhadores a terem uma postura crítica em relação a suas atividades e a si mesmos, podendo, por conseguinte, desencadear transformações (nos) profissionais.

Por fim, convém destacar que a abordagem clínica da atividade sustenta a (co)análise da atividade profissional (a partir da experiência vivida) e oportuniza uma ressignificação ou transformação dessa atividade. Ao ressignificar sua atividade e/ou seu meio profissional, o trabalhador tem grande possibilidade de atingir a eficácia no seu trabalho, já que muitas vezes essa ressignificação nada mais é do que a ampliação do seu poder de agir; e a eficácia, por sua vez, segundo Falzon (2004, p. 234), depende da "ação criativa" do trabalhador na realização da tarefa.

Tendo traçado o panorama teórico que embasa este estudo, passamos a apresentar a metodologia empregada para a construção do *corpus* que analisamos neste trabalho.

Metodologia

Sob o prisma da Linguística Textual e com o intuito de analisar a construção de sentidos em excertos de um texto verbal redigido por um professor experiente de inglês, recorreremos à parte do *corpus* da pesquisa de Bessa (2018), cujo objetivo foi analisar a atividade desse professor, atuante em uma escola pública de ensino médio, no que se refere ao trabalho com a comunicação oral em língua inglesa.

Para melhor compreender o evento que desencadeou o texto que tomamos como objeto de estudo neste artigo, entendemos ser relevante descrever a metodologia utilizada por Bessa (2018) na construção do *corpus* de seu estudo.

Destacamos que a pesquisadora informou ao participante, no momento da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, e reforçou ao longo da pesquisa, que sua investigação não possuía cunho avaliativo, visto que, seguindo o pressuposto da Clínica da Atividade, é o próprio trabalhador que aprecia seu trabalho e tece comentários sobre ele.

Para realizar a geração dos dados discursivos, e favorecer a (co)análise da atividade do professor de língua inglesa, a pesquisadora empregou um instrumento e uma série de procedimentos, os quais detalhamos, junto com seus objetivos, no quadro-síntese a seguir.

Quadro 1 – Instrumentos e procedimentos adotados por Bessa (2018)

Procedimento empregado	Objetivo
Questionário orientado	Traçar o perfil do professor participante; Verificar qual o seu posicionamento com relação às prescrições, à concepção de comunicação oral e às atividades concernentes ao desenvolvimento das habilidades de fala e de escuta.
Filmagem da instrução ao sócia (IaS fase 1)	Registrar a instrução dada pelo professor (instructor) ao seu sócia (pesquisadora) para uma hipotética substituição uma situação concreta de sua atividade; Provocar o deslocamento do professor para com sua atividade laboral.
Observação de uma aula do professor participante (IaS fase 2)	Confrontar a instrução que o professor deu ao sócia com a atividade realizada desse docente.
Texto-comentário escrito pelo professor participante (IaS fase 3)	Proporcionar ao profissional uma nova retomada de sua própria atividade, em posição exotópica, e favorecer a realização de uma possível análise de sua atividade laboral.
Filmagem da discussão com professor sobre as fases 1, 2 e 3 (IaS fase 4)	Tratar sobre passagens mais significativas emergentes das fases anteriores e esclarecer pontos que, na perspectiva da pesquisadora, ficaram obscuros. Possibilitar ao professor outro momento para reflexão e (co)análise de sua atividade.

Fonte: Bessa (2018). Adaptado.

No que diz respeito a este estudo e a seu propósito, tendo em vista que o texto materializado linguisticamente é objeto de estudo da Linguística Textual, restringiremos nossas análises ao que Bessa (2018) denominou “texto-comentário”, o qual foi produzido pelo docente após ter recebido a orientação para redigir um texto de cunho reflexivo sobre a experiência de haver instruído um hipotético sócia e de ter participado de uma situação de (co)análise de sua atividade.

Convém ressaltarmos que, devido às limitações deste gênero textual, a amostra que é objeto de nossa análise se limita a dois excertos da produção escrita do professor participante. Apresentamos, na seção adiante, esses trechos, os quais são seguidos pelas análises que realizamos de cada um. Vale ressaltar que, ao lançarmos as observações sobre os textos,

focaremos nas escolhas lexicais realizadas pelo autor do texto, por meio do enquadre temporal em que os excertos foram registrados, em condições de pesquisa e filtrados. Todos esses aspectos ocorrem de maneira interativa e sociocognitivamente situada, do ponto de vista dos três processos: referenciação, inferenciação e (re)categorização, elencados por Marcuschi (2007), na construção de sentidos do texto.

O discurso do professor sob o olhar multidisciplinar da Clínica da atividade e da Linguística Textual

A seguir, analisaremos dois excertos de um texto verbal redigido por um professor experiente de língua inglesa, durante um processo de (co)análise de sua atividade laboral, ao participar como sujeito de pesquisa de um estudo (BESSA, 2018) voltado para investigação da atividade docente, no âmbito da Clínica da Atividade.

Do ponto de vista da Linguística Textual, tentamos, por meio dos processos de referenciação, inferenciação e (re)categorização, mostrar a autoconstrução do professor, bem como a construção do aluno e do ensino.

I

Poder participar de um projeto de pesquisa como parte do corpus é recompensador e gratificante, pois é possível através dessa participação olhar para si enquanto profissional e se questionar se o que está sendo feito é bom o suficiente e supre as necessidades básicas dos alunos em torno do conhecimento deles da língua inglesa. Tenho total ciência que qualquer profissional deve estar numa constante busca por aprimoramento, pois assim existe crescimento profissional. E me defino como um profissional que se encaixa nessa característica. Acabo de voltar dos Estados Unidos de um programa de especialização para professores de inglês e acabo também de iniciar um mestrado em tradução (BESSA, 2018, p. 178).

II

Sei também que a competência da prática docente não reside apenas nos ombros do profissional, mas também em boas condições de trabalho, o que infelizmente não acontece com frequência na sala de aula da escola pública. Tenho a sorte de lecionar em uma escola em que grande parte dos alunos não é indisciplinada e isso ajuda bastante. Sinto que os meninos realmente estão a prestar atenção ao que está sendo explicado em sala e isso é muito recompensador. Porém, alguns problemas como a superlotação em sala, a falta de ventilação necessária, tornando a sala de aula em um ambiente insalubre, ainda são obstáculos a serem vencidos e que vão além da competência de qualquer profissional (BESSA, 2018, p. 178).

Podemos destacar alguns pontos importantes que nos permitem analisar, sob a ótica sociocognitivista, o evento textual no texto-comentário do participante do estudo de Bessa

(2018), na tentativa de realizar a construção de sentido perante o pesquisador, dentro do processo metacognitivo, a partir da intencionalidade aparente da autoria.

Vale ressaltar que as pesquisas em Clínica da Atividade consideram os efeitos, em situações de (co)análise do trabalho docente, bem como as possíveis ressignificações da atividade desse profissional – e dele mesmo, consequentes do diálogo com o pesquisador acerca da atividade laboral de participantes desses estudos. Foram registrados, ao longo de pesquisas nesse campo, indícios de mudanças de percepção e de possíveis mudanças de atitudes e de comportamentos dos trabalhadores em relação a sua atividade. Isso porque a Clínica da Atividade se apoia no pensamento de Vigotski sobre desenvolvimento humano, que não é linear e é contínuo (BESSA, 2018).

Enquanto leitores, não podemos entender a real intencionalidade do autor do texto-comentário, porém, há pistas que nos levam a interpretar, de maneira aproximada e sob a nossa ótica, as suas intenções. É importante deixar claro que, ao construirmos essa análise, lançamos hipóteses do que pode ocorrer durante o processo comunicativo em que há um professor e um mediador pesquisador inseridos em um contexto de pesquisa, ou seja, em circunstâncias em que o discurso do professor está sendo analisado por outro para fins científicos da atividade laboral.

Levando em consideração os processos de referenciação, inferenciação e (re)categorização, construímos aqui um sentido percebido, não completo e com a não-garantia do sentido pretendido pelo autor do texto-comentário, uma vez que a linguagem não configura uma mera representação do mundo e dos dizeres. Ainda conforme Marcuschi (2007, p. 79), “A premissa central é a de que, tanto a referenciação quanto a inferência são atos de construção criativa e colaborativa, e não uma simples representação do mundo pela linguagem”.

Sendo assim, não há categorias representacionistas fixas, pois elas vão mudando e ganhando novas configurações a cada dizer. Dessa forma, é por meio dos enquadres, feitos constantemente por nós, que é possível construir um sentido coerente com textos em questão. Logo, permeados por nossa cultura intersubjetiva, podemos traçar ponderações sobre aspectos importantes da fala elaborada pelo professor participante da pesquisa, os quais identificamos em seu texto-comentário e de onde extraímos os dois excertos que analisamos neste estudo.

Em relação ao papel do professor participante, entendemos haver uma visão que o professor colaborador procura imprimir no estudo de Bessa (2018), por meio de suas escolhas lexicais. O uso dos termos “*recompensador e gratificante*”, presentes no excerto I, demonstra a sua relevância dada à pesquisa, uma vez que esta objetiva contribuir com estudos que analisam as relações entre o professor experiente e a sua atividade, à luz da Clínica da Atividade, na

perspectiva do dialogismo bakhtiniano e do pensamento de Vigotski sobre desenvolvimento humano.

O autor parece demonstrar que compreende seu papel na pesquisa, ao vermos sutilmente no referente “uma possibilidade”, sugerida por meio da partícula “se”, por meio da qual ele deixa transparecer sua perspectiva de análise qualitativa em relação ao seu trabalho e, por conseguinte, aberta a julgamentos. Isso pode ser percebido no momento em que o docente diz: *“pois é possível através dessa participação olhar para si enquanto profissional e se questionar se o que está sendo feito é bom o suficiente”*, mesmo não sendo esta a intenção do estudo e tendo sido deixado claro pela pesquisadora, ao convidar o professor para participar do seu estudo e ao longo deste, que sua pesquisa não possuía cunho avaliativo.

Ao prosseguir seu relato reflexivo, o docente completa: *“se o que está sendo feito é bom o suficiente e supre as necessidades básicas dos alunos em torno do conhecimento deles da língua inglesa”*. O professor, por meio de termos como “suprir”, desconsidera variáveis externas e fugidias à sua atividade, como as relações sociais em que os estudantes estão inseridos, coloca em seus ombros a responsabilidade de sanar as necessidades básicas em relação ao aprendizado da língua, e redireciona as lacunas e os obstáculos do sistema socioeducativo, focando no seu desempenho como educador.

Os referentes com ideias abrangentes e resolutas proferidos pelo profissional retratam o discurso ilusório e fragmentado das hierarquias do sistema capitalista embutidos na educação. Se considerarmos o processo de aprendizagem dentro da complexidade e da não-linearidade, vemos que o discurso deixa traços de que o papel do professor é suficiente para que a aprendizagem se efetive, bem como sua boa e constante formação.

Quanto à qualificação profissional, o professor diz: *“Tenho total ciência que qualquer profissional deve estar numa constante busca por aprimoramento”*, os termos “total” e “qualquer” levam a caminhos possíveis de interpretação, podendo conduzir a convicção e a generalização dos domínios profissionais, em se tratando de pré-requisitos sociais em relação ao trabalho do professor de língua estrangeira. Podemos inferir, assim, que a fala do professor constrói um *ethos* muitas vezes idealizado por profissionais do campo do ensino de línguas.

Compreendemos que há o processo de categorização quando o autor do discurso se autodefine, afirmando e exemplificando por meio de sua formação que ele se adequa a esse perfil de profissional ideal demandado pelo mercado: *“E me defino como um profissional que se encaixa nessa característica. Acabo de voltar dos Estados Unidos de um programa de especialização para professores de inglês e acabo também de iniciar um mestrado em tradução”*. Identificamos, nesse trecho, a convicção do profissional de que qualquer professor

deve, independente da condição social em que se encontre, buscar meios para melhorar sua prática, e demonstra, por suas condições apresentarem-se aparentemente propícias, dois pontos que lhe foram positivos: sua ida aos Estados Unidos e sua inserção no programa de pós-graduação em tradução.

Os excertos do texto produzido pelo professor participante da pesquisa levam-nos à possibilidade de inferir seu pensamento em relação ao coletivo e a visão que tem de si em relação aos demais profissionais, colocando-se em um patamar diferenciado de qualificação. Podemos então, dentro do processo de inferenciação dos referentes utilizados no texto-comentário, enxergar o texto como um evento dinâmico e interligado a questões sociocognitivas, dentro das possibilidades discursivas.

Essa fala é recategorizada em seguida (Excerto II), quando o professor se refere ao embate com as condições laborais: “*Sei também que a competência da prática docente não reside apenas nos ombros do profissional, mas também em boas condições de trabalho, o que infelizmente não acontece com frequência na sala de aula da escola pública*”. Nesse trecho, o professor relata as condições da escola pública de uma maneira geral, podendo ser inferido o fato de que em sua escola não seja diferente, e que, mesmo possuindo qualificações profissionais importantes, essas características tornam-se variáveis passíveis de limitação para a realização exitosa de seu trabalho.

Em relação aos alunos, são mencionadas características como a disciplina e a atenção, que, aos olhos do professor, contribuem positivamente para o andamento da aula, segundo o seu olhar naquele momento, e podem ser vistas como um ponto positivo ao seu modo de trabalhar. No entanto, além dessas características, nenhuma consideração em termos de aprendizagem é mencionada no texto do professor, talvez pelo fato de questões relacionadas à percepção dos alunos não terem sido interesse da pesquisa em questão, uma vez que o foco era compreender a atividade desse docente de língua inglesa, a partir do seu discurso construído sobre sua atividade laboral.

Resultado e discussões

Segundo o pensamento de Beaugrande (1997), estamos constantemente construindo sentido(s) – através de escolhas lexicais, entonação, gestos, entre outros – em interação com o outro. Foi a partir da interação com o sócia (e em interação consigo mesmo, num processo crítico-reflexivo) que o professor produziu o seu texto escrito, cuja construção de sentidos analisamos a partir de dois excertos deste.

Na construção de seu texto, o docente antecipa que se preocupa com a sua qualificação (“*Tenho total ciência que qualquer profissional deve estar numa constante busca por aprimoramento*”), exemplificando mais adiante como busca essa qualificação, citando a ida a outro país e o curso na pós-graduação. Ademais, destaca-se o uso de termos com carga semântica positiva, seja para falar da experiência de participar da pesquisa (“*recompensador*”, “*gratificante*”), seja para se referir ao trabalhador que busca qualificação (“*aprimoramento*”, “*crescimento profissional*”).

Destacamos, por fim, a presença de conhecimentos mobilizados pelo professor, compartilhados sobretudo com o senso comum (e crenças aí presentes), de que a sala de aula escola pública não oferece uma boa condição de trabalho, de que os alunos são indisciplinados e de que o professor é o responsável por uma boa prática docente.

Considerações finais

Identificamos que o docente constrói seu texto discursivamente partindo de uma visão que tem de si enquanto profissional e posteriormente volta seu foco para sua atividade laboral, sobretudo para as condições em que realiza seu trabalho. Nessa construção, foi possível verificar, através de escolhas lexicais e de conhecimentos mobilizados pelo professor, uma oposição entre esses dois objetos textuais: a visão positiva que tem de si como profissional contrasta com uma percepção negativa do seu ambiente de trabalho, o que, entretanto, não impede o professor de se sentir satisfeito com sua atividade.

Comprendemos, por meio dessa análise, como os textos podem ser tratados sob a ótica da Linguística Textual, em que as escolhas lexicais revelam questões complexas interligadas através de processos de referenciação, e são sujeitas a inúmeras inferências e (re)categorizações. Assim, o texto cujo excerto analisamos trouxe consigo as percepções do professor-autor, o qual está sociocognitivamente e culturalmente situado, mas nos deixa possibilidades de leitura, o que mostra o caráter de texto como evento comunicativo e reforça as teorias textuais inicialmente mencionadas.

Referências

AMIGUES, R. Trabalho do professor e trabalho de ensino. In: MACHADO, A. R. (Org.). **O ensino como trabalho**: uma abordagem discursiva. Londrina: Eduel, 2004. p. 35-53.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

BAKHTIN, M. **Problemas da poética de Dostoiévski**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2015.

BEAUGRANDE, R. **New foundations for a science of text and discourse**: cognition, communication, and the freedom of access to knowledge and society. Norwood: Ablex, 1997. Disponível em: <http://www.beaugrande.com/new_foundations_for_a_science.htm>. Acesso em: 14 fev. 2014.

BATISTA, M. A.; RABELO, L. Imagine que eu sou seu sócia... Aspectos técnicos de um método em clínica da atividade. **Cadernos de Psicologia Social do Trabalho**, v. 16, n. 1, p. 1-8, 2013.

BESSA, L. P. **Análise da atividade docente pelo método da instrução ao sócia**: trabalhando a comunicação oral em língua inglesa no ensino médio. 2018. 191 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Linguística Aplicada) – Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2018.

BROSSARD, M. Le développement comme transformation par appropriation des oeuvres de la culture. In: CLOT, Y. **Vygotski maintenant**, Paris, v.1, n. 3, p. 95-116, 2012.

CLOT, Y. **O trabalho e o poder de agir**. Belo Horizonte: Fabrefactum, 2010.

CLOT, Y.; FAÏTA, D. Gêneros e estilos em análise do trabalho: conceitos e métodos. Tradução de Rozania Moraes e Aline Farias. **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte. v. 25 n. 2, p. 33-60, maio/ago., 2016.

COSTA, M. H. A.; MONTEIRO, B. C. B.; ALVES, L. E. P. Ensino de leitura na perspectiva do texto como evento: o desafio de fazer emergir o sentido. **Diadorim**, Rio de Janeiro, v. 18, p. 42-66, 2016.

DEMÉTRIO, A. K. B. **Aspectos epistemológicos da sociocognição no discurso reflexivo de Clarice Lispector sobre o dizer**: o malogro da voz e o esplendor de ter uma linguagem. 2018. 254 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2018.

FALZON, P. Os objetivos da ergonomia. In: DANIELLOU, François. **A ergonomia em busca de seus princípios**: debates epistemológicos. Tradução de Maria Irene Stocco Betiol. São Paulo: Edgar Blücher, 2004. p. 229-239.

KOCH, I. V. **Introdução à linguística textual**: trajetória e grandes temas. São Paulo: Martins Fontes, 2017.

LIMA, M. E. A.; BATISTA, M. A. O papel do *expert*/especialista versus clínico/*intervenante* em clínica da atividade – afinal quem analisa a atividade de trabalho? In: BANKS-LEITE, L.; SMOLKA, A. L. B.; ANJOS, D. D. (Orgs.). **Diálogos na perspectiva histórico-cultural**: interlocuções com a clínica da atividade. Campinas: Mercado de Letras, 2016. p.113-129.

MARCUSCHI, L. A. **Cognição, linguagem e práticas interacionais**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual**: análise de gêneros e compreensão. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MATURANA, H.; VARELA, F. **A Árvore do conhecimento**: as bases biológicas do entendimento humano. Campinas: Psy II, 1995.

MIOSSEC, Y. **Les instruments psychosociaux de la sante au travail**: Le cas des managers de proximit e de l'industrie electrique. 2011. 238 f. Tese (Doutorado) - Conservatoire National des Arts et Metiers, Paris, 2011.

MONDADA, L. Gestion du topic et organisation de la conversation. **Cad. Est. Ling.**, n. 41. p. 7-35, jul./dez, 2001.

ODDONE, I.; RE, A.; BRIANTE, G. **Redécouvrir l'expérience de travail**. Paris: Les éditions sociales, 2015.

SALOMÃO, M. M. M. A questão da construção do sentido e a revisão da agenda dos estudos da linguagem. **Veredas**: revista de estudos linguísticos. v. 3, n. 1, p. 61-79, 1999.

Sobre as autoras

Luciana Peixoto Bessa ([Orcid iD](#))

Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada da Universidade Estadual do Ceará (UECE); mestra em Linguística Aplicada pela UECE; especialista em Linguística Aplicada ao Ensino de Línguas Estrangeiras pela FA7; graduada em Letras - Português/Inglês pela Universidade Federal do Ceará (UFC). É professora efetiva da SEDUC/CE; bolsista FUNCAP.

Débora Leite de Oliveira ([Orcid iD](#))

Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada da Universidade Estadual do Ceará (UECE); especialista em Gestão Escolar e Psicopedagogia pela Faculdade Vale do Salgado; graduada em Letras - Português/Inglês pela Universidade Federal de Campina Grande (UFCG). É professora efetiva da SEDUC/CE; bolsista FUNCAP.

Maria Helenice Araújo Costa ([Orcid iD](#))

Doutora e mestra em Linguística pela Universidade Federal do Ceará (UFC); graduada em Letras pela mesma instituição. É professora do Centro de Humanidades e do Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada da Universidade Estadual do Ceará (UECE).

Recebido em março de 2020.

Aprovado em junho de 2020.