

**“CONFESSO QUE CHEGAR EM CASA E ASSISTIR LIVES NÃO É FÁCIL”:
UMA ANÁLISE TEXTUAL-INTERATIVA DAS CONCEPÇÕES DE FORMAÇÃO
CONTINUADA (RE)PRODUZIDAS POR PROFESSORES DE LÍNGUA
PORTUGUESA EM EVENTO DE FORMAÇÃO ONLINE**

Anderson Carnin*
carnin@unicamp.br
Universidade Estadual de Campinas

Ana Isabel Eltz Dornelles**
ana.iedornelles@gmail.com
Universidade do Vale do Rio dos Sinos

Caio Mira***
caiomira@unicamp.br
Universidade Estadual de Campinas

Resumo: Este artigo tem como objetivo analisar as diferentes concepções de formação continuada que são (re)produzidas em uma *live* destinada a professores de Língua Portuguesa vinculados à rede estadual de ensino do estado do Rio Grande do Sul. Para tanto, articula noções advindas do campo da Linguística Aplicada e da Educação, especialmente em relação à formação (continuada) de professores, às noções de *enquadre interativo*, oriunda da Sociolinguística Interacional, e de *referenciação*, advinda da Linguística Textual, com vistas a uma análise textual-interativa dos sentidos acerca da noção própria de formação continuada coconstruídos pelos participantes do *evento de formação* analisado. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de viés interpretativista, com foco na análise da referenciação enquanto fenômeno linguístico-interacional. O *corpus* de análise é composto de verbalizações (orais e escritas) produzidas pelos formadores e pelos professores em formação em um evento de formação *online* realizado em agosto de 2022. A análise empreendida revela negociações em torno dos sentidos de formação continuada, ora entendida desde uma perspectiva da racionalidade técnica, ora entendida desde uma perspectiva da racionalidade prática, e reforça as contribuições do estudo da referenciação para a qualificação de práticas linguístico-interacionais desenvolvidas na formação continuada de professores de Língua Portuguesa.

* Doutor em Linguística Aplicada. Docente do Departamento de Linguística Aplicada do Instituto de Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Campinas (DLA/IEL/UNICAMP). Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-0940-9449>.

** Licenciada em Letras (Português/Inglês) e mestranda em Linguística Aplicada pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (PPGLA/UNISINOS). Bolsista CAPES. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0332-9314>.

*** Doutor em Linguística. Docente do Departamento de Linguística do Instituto de Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Campinas (DL/IEL/UNICAMP). Orcid: <http://orcid.org/0000-0002-4858-1743>.

Palavras-chave: formação continuada de professores; evento de formação *online*; interação; referenciação.

1 Considerações iniciais

Refletir acerca da formação continuada de professores¹ é de extrema importância no contexto de constantes – e cada vez mais aceleradas – transformações na educação. Esse, no entanto, não é um exercício fácil, pois existem diferentes concepções do que se compreende como formação continuada de professores (e.g. Imbernón, 2009; Alarcão, 2011; Aragão, 2022, entre outros). Há, por exemplo, aquelas que enfatizam a aplicação de metodologias desenvolvidas nas universidades como um modo de fazer a ser seguido pelos professores em serviço, e outras em que o papel autoral e reflexivo do professor são mais destacadas, embora saibamos que esses dois grandes modelos de formação continuada não esgotam todas as possibilidades que os campos da Educação, mais amplamente, e da Linguística Aplicada, em específico, têm produzido quando se pensa na interlocução com professores atuantes na Educação Básica. Poucas, no entanto, são as pesquisas que se dedicam a compreender/apreender as concepções de formação continuada que emergem/são produzidas na interação entre formadores e professores em formação, especialmente desde o ponto de vista da linguagem em uso nesse contexto.

Diante desse cenário, o presente artigo tem como objetivo analisar, a partir de uma perspectiva textual-interativa, as diferentes concepções de formação continuada que são produzidas em uma *live*² destinada à formação continuada de professores de Língua Portuguesa vinculados à rede estadual de ensino do estado do Rio Grande do Sul, no segundo semestre de 2022. Essa *live* fez parte de uma proposta formativa maior, realizada pela própria Secretaria de Educação do Rio Grande do Sul (SEDUC RS), em parceria com a Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), e que

¹ Usaremos o masculino como termo genérico neste artigo, a fim de facilitar a leitura e assegurar a padronização das referências aos participantes da formação continuada ao longo do texto, mesmo reconhecendo que a diversidade de gêneros que poderiam ser marcados em nosso texto, especialmente quando se fala em docência, profissão que abrange um grande público do gênero feminino.

² *Live*, termo reduzido de *live streaming*, refere-se à transmissão ao vivo, por meio de plataformas da internet, de conteúdo (em geral, audiovisual) produzido gratuitamente para um público determinado – em nosso caso, professores de Língua Portuguesa – que se tornou especialmente popular durante o período da pandemia de Covid-19.

contou com a participação de um dos autores como formador³ e cerca de 4 mil professores de Língua Portuguesa como participantes.

Apesar da facilidade que esse formato possibilita à formação continuada de professores, conforme discutiremos no presente artigo, alguns desafios, especialmente em relação à não simultaneidade entre as interações verbais dos formadores e dos formandos, se colocam e exigem uma análise mais detalhada, desde um ponto de vista textual-interativo, a fim de contribuir para que formações realizadas nesse contexto possam compreender os efeitos que esse espaço interacional causam na produção/negociação de sentidos. Enfatizaremos, especialmente, neste texto, a coconstrução da noção própria de formação continuada, para ilustrar nosso ponto de vista sobre a problemática exposta, embora saibamos que a produção de sentidos mais específicos de saberes de áreas de conhecimento disciplinares (como, em nosso caso, Língua Portuguesa na Educação Básica) possam ser objeto de discussão e análise também, evidenciando como noções de ordem epistêmica são negociadas na interação formador(es)-professores em formação.

Para atingir o objetivo exposto, qual seja, a análise das concepções de formação continuada de professores que são produzidas ao longo de um “evento de formação” (Costa; Schlater, 2017) *online*, analisamos tanto os comentários escritos pelos professores em formação quanto as verbalizações dos professores formadores, pois consideramos esse movimento de diálogo essencial para compreender a dinâmica interacional que engendra a produção/coconstrução da referência (Marcuschi, 2001; Jubran, 2006; Koch, 2008). Assim, buscamos marcas linguístico-textuais que indexalizam estratégias de referência e de (re)produção de sentidos sobre formação continuada de professores que foram capturados ao longo do evento de formação em análise.

De modo a organizar a discussão proposta, o presente artigo está organizado em cinco seções, além desta introdução. A segunda seção aborda a questão da formação continuada de professores de Língua Portuguesa no Brasil, especialmente

³ Referimo-nos ao *Programa Aprende Mais – 2ª Edição (2022)*, desenvolvido pela Secretaria de Educação do Rio Grande do Sul em parceria com o Instituto para Inovação na Educação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS). De acordo com o *site* da SEDUC RS, “As formações do Aprende Mais visam a ampliar o conhecimento dos profissionais da Educação com vistas a organização do planejamento de práticas pedagógicas voltadas a recuperação e aceleração das aprendizagens dos estudantes da Rede Pública Estadual do RS, por meio de estratégias metodológicas, que favoreçam o protagonismo dos estudantes, permitindo que desenvolvam as competências e habilidades que se apresentaram frágeis nas avaliações diagnósticas de 2021 e 2022” (SEDUC RS, disponível em: <https://portal.educacao.rs.gov.br/Aprende-Mais>). Acesso em: 09 out. 2023.

à luz de pesquisas produzidas no campo da Linguística Aplicada brasileira. A terceira seção retoma a noção de referenciação, advinda dos estudos da Linguística Textual, e a noção de enquadre interativo, advindo da Sociolinguística Interacional, e procura correlacionar essas duas noções teóricas a partir da discussão sobre linguagem em uso, construção social de referentes e formação continuada de professores. A quarta seção, destinada à metodologia, apresenta o contexto da pesquisa, os procedimentos metodológicos adotados e os princípios de análise que serão mobilizados. A quinta seção é destinada à análise dos dados selecionados para esta pesquisa, apresentando as interpretações que produzimos dos sentidos de formação continuada produzidos na interação formadores-professores em formação, especialmente à luz da noção de referenciação. Por fim, a sexta e última seção apresenta as considerações finais desta pesquisa e sugestões de eventuais desdobramentos futuros para investigações nessa área.

2 A formação continuada de professores de Língua Portuguesa

Sabe-se que a expansão dos conhecimentos dos professores frente à diversidade de *saberes a ensinar* e *saberes para ensinar* (Hofstetter; Schneuwly, 2009) e às novas tecnologias que estão emergindo socialmente torna-se cada vez mais essencial na formação docente. A dimensão reflexiva (Schön, 2000) da (atu)ação desses profissionais frente a esse movimento também são pauta constante da agenda de pesquisas sobre formação de professores, quer na área de Educação, mais amplamente, quer na área da Linguística Aplicada, em específico.

Entretanto, simplesmente oferecer formação continuada aos professores de Língua Portuguesa em serviço não é, necessariamente, a solução para termos um avanço na qualidade do ensino. Conforme ponderam Costa e Schlatter (2017), entre outros, muitas vezes a formação oferecida a esses profissionais é de cunho instrumentalista, não levando em consideração os saberes dos docentes. Os autores retomam, para discutir essa questão, as abordagens de formação de professores identificadas por Pérez Gómez (1995): a baseada na *racionalidade técnica* e a baseada na *racionalidade prática*. A primeira considera o professor como um técnico-especialista que resolve os problemas aplicando orientações baseadas em pesquisas científicas. A segunda define o docente como autônomo e reflexivo que parte de uma análise prática da sala de aula para a tomada de decisões.

A partir da discussão dessas duas abordagens, Costa e Schlatter (2017), desde uma perspectiva etnográfica de formação docente, propõem uma compreensão mais acurada acerca da complexidade da relação entre teoria e prática na formação de professores, buscando sinalizar para pontos de contato entre as duas racionalidades mencionadas anteriormente, não necessariamente tomando-as em relação de oposição ou dicotomia com fronteiras bem definidas. Na perspectiva dos autores, é a partir de práticas situadas de formação de professores que se pode compreender em detalhe os modos como a relação entre essas racionalidades, ou ainda, outros modos situados de produzir sentidos à formação de professores, podem ser observados e teorizados.

Nesse ínterim, a partir de pesquisa desenvolvida no contexto de formação de professores de português como língua adicional, Costa e Schlatter (2017) propõem a noção de *evento de formação* como conceito pertinente à pesquisa sobre formação de professores. Em suas palavras:

[...] um *evento de formação* caracteriza-se pela resolução de problemas e compartilhamento de experiências de prática pedagógica relacionados a uma gama de tópicos específicos tornados relevantes pelos participantes, tais como modos de explicar uma regra gramatical, de organizar atividades em sala de aula ou de elaborar um instrumento de avaliação. Um evento de formação se organiza em torno de ações que os participantes desempenham conjuntamente: apresentar modelos e estratégias de ensino; relatar experiências em sala de aula; responder a perguntas sobre questões de sala de aula; oferecer ajuda quando solicitada. (Costa; Schlatter, 2017, p. 62).

Essa formulação dos autores enfatiza a importância da troca de experiências como forma de construção conjunta de conhecimento sobre as práticas de ensino e/ou problemas a elas atrelados, e propõe a análise da interlocução que ocorre nesse espaço de interação verbal como chave para uma compreensão mais adensada das ações que acontecem no espaço de formação docente. O que os autores não discutiram em seu texto, e nos chamou a atenção a partir de nossa experiência empírica na formação continuada de professores de português como língua materna, é a negociação/(re)produção de sentidos sobre a própria formação de professores enquanto ela ocorre, ou seja, como os participantes de um evento de formação se orientam para ele e significam esse evento como um momento formativo, mobilizando diferentes estratégias de referência para isso.

Também nos parece necessário dar um contorno mais definido à noção de evento de formação no contexto *online*, a partir de dados empíricos como os

analisados neste artigo, quando formadores e professores em formação compartilham um espaço-tempo organizado em torno de ações conjuntas voltadas à resolução de problemas práticos da docência (como a recomposição de aprendizagens discentes) e/ou compartilhamento de experiências (modos de trabalhar com leitura e escrita em sala de aula, por exemplo), mas as condições de interação são definidas pela plataforma empregada, a saber, o YouTube. Acreditamos que a realização de análises mais detalhadas desse contexto, a fim de que possam ser identificadas quais concepções de formação continuada de professores são produzidas ao longo de um evento de formação *online*, por exemplo, a fim de dar densidade teórico-analítica a práticas que são realizadas nesse âmbito. Nossa aposta, neste momento, é que a noção de referenciação, concebida na perspectiva textual-interativa do campo da Linguística Textual, pode contribuir para isso, como argumentamos na seção a seguir.

3 A referenciação na construção do sentido de formação continuada de professores

A partir desse breve panorama a respeito de nosso entendimento sobre formação continuada de professores, podemos observar que o sentido do termo, ou seja, da referência não é dado *a priori*, mas construído interacionalmente pelos sujeitos envolvidos na formação continuada. Por isso, mobilizaremos a noção de referenciação para analisarmos as marcas da construção de sentido sobre formação continuada de professores a partir da textualidade dos comentários dos formandos no *chat* e das verbalizações dos formadores durante a transmissão da *live*.

Do ponto de vista epistemológico, a noção de referenciação se alinha à perspectiva sociocognitivista de língua segundo a qual os sentidos não são um reflexo do mundo, mas uma construção interacional com base em concepções individuais e coletivas dos falantes (Mondada; Dubois, 2003). Em oposição à concepção cognitivista da língua, em que se defende uma relação direta entre as palavras e os objetos do mundo, compreendemos que um mesmo objeto, a depender do contexto interacional em que se insere, pode ser compreendido de diferentes modos. Assim, um objeto do mundo pode ser construído e reconstruído por meio de movimentos como introdução, reativação, desativação, recategorização e modificação, ao longo da interação (Jubran, 2006; Koch, 2008; Mira, 2016). A referenciação designa uma

atividade discursiva intersubjetiva, na qual os sujeitos negociam versões do mundo, a ação de criar referentes dentre todas as possibilidades que a língua oferece, pois:

a referência não se resolve na epistemologia nem na ontologia e sim na ação interativa. Trata-se de uma questão sociocognitiva em que o processo referencial é melhor caracterizado como interativo. A referência poderia ser tida como aquilo que, na atividade discursiva e no enquadre das relações interpessoais, é construído num comum acordo entre os atores sociais envolvidos numa dada tarefa comunicativa (Marcuschi, 2001, p. 38).

Conforme assevera Marcuschi (2001), o processo referencial é essencialmente interativo, construído em um movimento em que os interagentes se alinham discursivamente. Ao considerarmos que a *live*, assim como qualquer outro evento comunicativo, demanda essencialmente um movimento de estabilização e enquadre interativo (Tannen; Wallat, [1987] 2002), a referenciação, agrega à análise da produção dos sentidos coconstruídos de formação continuada de professores, uma vez que compreende “um fenômeno de natureza semântico-discursiva em que é possível observar a emergência de processos de significação que evidencia as relações entre linguagem, cognição e interação” (Mira; Carnin, 2017). Assim, ao invés de existir apenas um sentido possível para o objeto de discurso “formação continuada de professores”, o que se torna possível de observar é uma construção negociada entre os participantes da interação, ocorrida na articulação entre as interações em comentários escritos no *chat* e as verbalizações orais dos formadores durante a realização de um evento de formação por meio da criação de referentes dentro do que a língua e o enquadre interativo oferecem.

Compreendemos que, ao lançarmos mão da noção de referenciação em nossas análises, podemos identificar quais os referentes que são articulados na construção dos diferentes sentidos possíveis para a concepção de formação continuada. Em outras palavras, os movimentos de recategorização, retomada e uso de dêiticos revelam processo em que os participantes constroem o sentido do próprio evento de formação, que é também um evento discursivo em que se inserem, colocando (ou não) em xeque suas ideias pré-concebidas do que seja formação continuada de professores.

4 Metodologia: contexto, objetivo e procedimentos de análise

A pesquisa⁴ relatada neste artigo é de cunho qualitativo (Creswell, 2010), viés exploratório e centrada em procedimentos analíticos advindos do campo dos estudos (textuais e aplicados) da linguagem. Em termos de contexto de pesquisa, o “evento de formação” (Costa; Schlatter, 2017) que exploramos foi produzido no âmbito de uma *live* destinada a professores de Língua Portuguesa vinculados à rede estadual de ensino do Rio Grande do Sul, integrante do Ciclo 3 da formação realizada em 2022. A seleção desta *live*, em específico, tem duas motivações: (i) o seu alcance, sendo a de maior número de visualizações do canal da Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul (até a finalização deste artigo, o número de visualizações computado pelo YouTube era de 17.127 mil); (ii) possibilita darmos um contorno mais específico à noção de *evento de formação* proposto por Costa e Schlatter (2017), explorando a dimensão *online* de uma formação continuada por nós desenvolvida como *enquadre interativo* (Tannen; Wallat, [1987] 2002) das verbalizações (orais e escritas) que são produzidas no espaço síncrono de uma *live*.

Vale salientar que a formação destinada a professores de Língua Portuguesa, abrangia profissionais da rede *necessariamente* em serviço, atuantes em sala de aula de Ensino Fundamental e/ou Médio. Os temas abordados em cada uma das *lives* partiram dos resultados de uma avaliação estadual⁵ em que foram identificadas as maiores lacunas de aprendizagem dos alunos dessa rede de ensino, especialmente em termos de leitura, no retorno ao ensino presencial, após dois anos de ensino remoto emergencial ocasionados pela pandemia de Covid-19.

A transmissão ocorreu em 03 (três) de agosto de 2022, no período das 18h30 às 20h, portanto, em horário posterior ao exercício laboral de boa parte dos professores participantes. Foi ministrada pelos professores Alberto (nome fictício) e Fabiana

⁴ Ressaltamos que esta pesquisa é parte de um projeto maior, coordenado pelo primeiro autor, que possui aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da UNISINOS para sua realização. Parecer CAEE: 32111019.4.0000.5344.

⁵ Trata-se do programa *Avaliar é Tri*, conceptualizado pela SEDUC RS como uma avaliação diagnóstica desenvolvida por meio da aplicação de avaliações *online*, produzidas pelo CAEd/UFJF, sobre os componentes curriculares de Língua Portuguesa e Matemática, destinada a alunos do 2º ao 9º ano do Ensino Fundamental e do 1º ao 3º do Ensino Médio. Conforme o site da SEDUC RS, “o objetivo é aferir o conhecimento adquirido e reforçar os conteúdos que precisam ser trabalhados. A partir dos resultados, a Seduc coloca em prática um plano de ação pedagógica para reforço da aprendizagem” (SEDUC RS, disponível em: <https://novasfacanhas.rs.gov.br/avaliar-e-tri>). Acesso em 09 de out. 2023. Uma dessas ações de reforço da aprendizagem foi, justamente, a formação continuada de professores(as) dos Anos Iniciais, Anos Finais (Língua Portuguesa e Matemática) e Ensino Médio (Língua Portuguesa e Matemática).

(nome fictício). Ambos são doutores em Linguística Aplicada e têm experiência na área da formação continuada de professores de Língua Portuguesa.

Em termos de macro-organização da *live*, constatamos que ela foi organizada em cinco grandes movimentos. Primeiramente, uma introdução pela representante da Secretaria de Educação (a qual nomearemos, ficticiamente, de Mariana, neste artigo) apresentando o cronograma da formação do Ciclo 3, que iniciava naquele momento. A seguir, uma retomada, pelos formadores, dos temas trabalhados na *live* anterior. Na sequência uma fundamentação teórica/discussão mais informada teoricamente sobre o campo de atuação, os gêneros e as práticas de linguagem a serem abordados naquele encontro. Por fim, a apresentação de sugestões de atividades didáticas organizadas a partir dos dois gêneros focalizados no encontro, as quais que poderiam guiar o trabalho em sala de aula pelos professores de Língua Portuguesa em formação continuada. Na sequência da *live*, foi possibilitada, além de toda interação que se realizou durante a duração do encontro, via *chat*, a realização de uma avaliação do encontro, por meio de formulário *online*, no qual os participantes também poderiam indicar questões a serem tratadas pelos formadores em outros encontros do Ciclo 3.

É importante registrarmos aqui que havia um *delay* entre o que os formadores estavam discutindo na *live* e os comentários dos professores em formação, uma vez que, além do atraso na transmissão da própria plataforma utilizada, outros fatores como a própria natureza do comentário (por escrito) e a leitura dos comentários pelos formadores em momentos definidos por estes, não necessariamente no exato instante em que são postados pelos professores em formação no *chat*, interferem na sincronicidade das trocas interacionais.

Para a realização das análises, dois procedimentos foram adotados: a transcrição integral do texto oral da *live*, com base nas convenções propostas por Marcuschi (1986) e adaptadas por Mira e Custódio (2019), e o recorte dos comentários mais representativos⁶ da negociação de sentidos produzida nesse enquadre interativo sobre a concepção de "formação continuada de professores". Os comentários foram capturados por meio de recurso de *print screen* no *chat* da *live* no YouTube, e

⁶ Não foram considerados, portanto, no recorte proposto à pesquisa, comentários que envolviam apresentação pessoal, saudações ou despedidas aos participantes da *live*, entre outros que possuem função fática, nem comentários sobre temas que não fossem ligados à formação continuada (por ex.: comentários sobre as condições climáticas do dia, qualidade da conexão à internet, impressões ou observações pessoais sobre outros assuntos que porventura fossem incorporados ao *chat* da *live* pelos participantes).

adicionados à transcrição realizada, de modo a relacionar o que estava sendo verbalizado pelos formadores com os comentários dos professores em formação continuada. Ressaltamos que os professores não serão identificados nesta pesquisa, nem com uso de codinome, mas nomeados como *Professor 1*, *Professor 2*, etc., seguindo a ordem de aparição dos comentários no *chat* da *live* empregados nesta pesquisa, por questões éticas de preservação de suas identidades pessoais.

5 Análise de dados: sentidos de formação continuada produzidos na interação entre formadores e professores em formação

A título de contextualização do evento de formação, consideramos importante mencionar que, antes mesmo do início da atuação dos formadores Alberto e Fabiana no evento de formação *online* selecionado para esta pesquisa, as concepções relativas à formação continuada de professores já começam a aparecer no conjunto de dados analisados, especialmente enquanto a representante da Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul (SEDUC RS) e Coordenadora do Programa de Formação *Aprende Mais*, Mariana, explicava algumas modificações institucionais do ciclo de formação. Enquanto Mariana orientava os professores em formação sobre os procedimentos operacionais a serem realizados por eles, uma professora já faz um comentário que ilustra um elemento relevante da concepção de formação continuada de professores que estava em jogo. No excerto abaixo, apresentamos a verbalização de Mariana, seguida do comentário que mencionamos anteriormente:

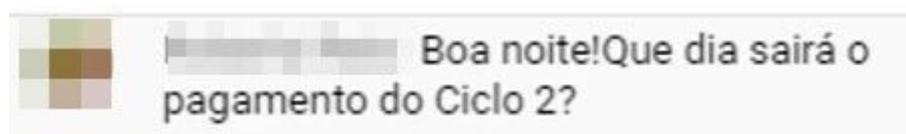
Excerto 1 – "É imprescindível que vocês acessem o portal"

55 Mariana datas e não se perderem certo? então destacando a
 56 vocês que essas formações ao vivo finalizam ã
 57 completam as quatro horas e meia das atividades
 58 síncronas e lembrando então que as demais as cinco
 59 horas e meia que faltam são das atividades
 60 assín:cronas que vocês preci:sam é fundamental é
 61 imprescindível que vocês acessem o portal ponto
 62 educação ponto erre esse ponto gov ponto be erre
 63 para terem acesso então às atividades assíncronas
 64 lá na plataforma moodle no curso de vocês e para
 65 isso então é necessário colegas que mais uma vez
 66 como nós estamos a: trabalhando com ci:clos de
 67 início e encerramento de cada um deles novamente
 68 agora nesse início do ciclo três vocês precisam
 69 confirmar a inscrição de vocês então vai lá no

É importante destacarmos que esse é apenas um excerto da verbalização de Mariana, que ocupa os primeiros oito minutos da *live*, produzido a partir do recorte de um único turno de fala sobre aspectos técnicos e burocráticos da formação, especialmente no sentido de garantir que as horas cumpridas pelos professores sejam validadas à formação e sua certificação. Ressaltamos, nesse excerto, o quanto os adjetivos “fundamental” (l. 60), “imprescindível” (l. 61) e “necessário” (l. 65) retomam e categorizam a ênfase do registro de todas as etapas que precisam ser seguidas pelos professores em formação. Do ponto de vista discursivo, esse movimento referencial indica a importância institucional do Programa de Formação *Aprende Mais*. Em outras palavras, o evento é inserido inicialmente no enquadre *convite e procedimento burocráticos*.

Nesses momentos iniciais, a maioria dos comentários se configura como saudações em que os professores dão boa noite e indicam as escolas e a qual Coordenadoria Regional da Educação (CRE) pertencem. Em meio a esses, o comentário da Professora 1, mostra a dimensão burocrática do evento:

Figura 2 – “Pagamento”



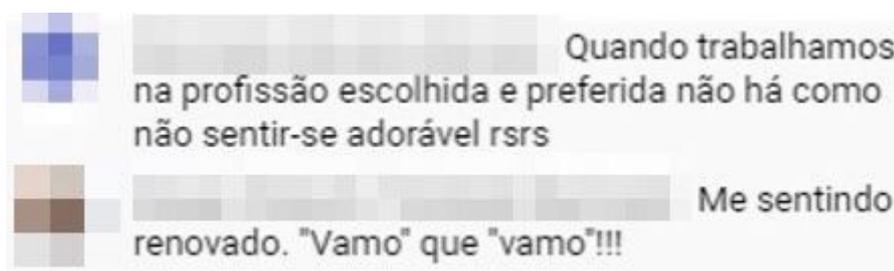
Fonte: Captura de tela dos comentários da *live CICLO 3/ Formação 1*.

Como os professores recebem uma remuneração especial por participarem dessa formação, como bolsa de estudos, fica claro com esse comentário a preocupação da docente em saber quando esse retorno financeiro será recebido, já que haviam encerrado o Ciclo 2 e estavam iniciando o Ciclo 3 de 2022. Apesar de não ser um comentário diretamente ligado à uma concepção de formação continuada de professores, ele ilustra o cenário da atuação docente no Brasil. Conforme uma pesquisa feita pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) em 2019, no país, o salário dos professores é 35% menor do que o de outras profissões com ensino superior no país (CEPERS, 2020). Nesse contexto, para muitos, a formação continuada se torna uma oportunidade de, além de aprimorar

conhecimentos, complementar a renda, quando é facultado o recebimento de um apoio financeiro à participação em formações continuadas como no caso em tela.

Após essa abertura que encapsula dimensões burocráticas do evento de formação, a representante da SEDUC RS convida os formadores Alberto e Fabiana para ministrarem o encontro do dia. Por ter sido a primeira *live* após o recesso escolar de inverno, os formadores utilizam os primeiros momentos para perguntarem aos formandos como foi esse período e como se sentem para o início do segundo semestre letivo. Nesse momento, os referentes *tempo* e *trabalho* configuram o fazer docente. A maioria das respostas demonstraram que os professores se sentiam renovados e entusiasmados para a volta às aulas, conforme os comentários a seguir:

Figura 3 – "Vamo" que "vamo"



Fonte: Captura de tela dos comentários da *live* CICLO 3/ Formação 1.

Na sequência, os formadores perguntaram se os professores aplicaram as atividades sugeridas na *live* anterior. Porém, como alguns disseram não ter havido tempo o suficiente por conta do recesso, Fabiana interrompe a sequência da formação para comentar esse aspecto, conforme o excerto a seguir:

Excerto 2 – "Aponta caminhos"

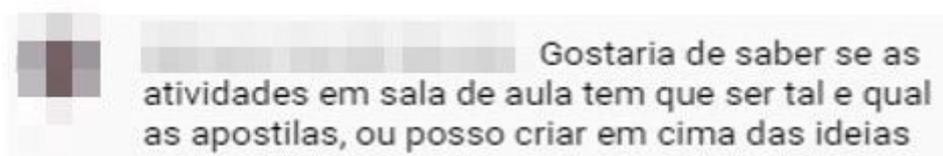
- 315 Fabiana: até isso até me veio agora Alberto já que não teve
 316 esse tempo de elaboração mas como ã a partir da
 317 live o que que eles puderam refletir né pra: o que
 318 Alberto: [isso]
 319 Fabiana: que pode ser feito no segundo semestre já que ainda
 320 não te a gente não teve esse tem:po hábil ainda pra
 321 pra desenvolver alguma coisa em sala de aula mas em
 322 que medida o que a gente discutiu aqui já: já pode
 323 ser incorporado
 324 Alberto: aponta caminhos né:
 325 Fabiana: uhum

Fonte: Transcrição da *live* CICLO 3/ Formação 1.

Com essa observação, podemos perceber a ênfase que a formadora Fabiana dá à reflexão no processo de formação continuada de professores. Quando diz - nas linhas 315, 316 e 317 - “já que não teve esse tempo de elaboração, mas como ã a partir da *live* o que que eles puderam refletir”, a recategorização da formação docente indica que é um processo constituído pelas ações planejadas em etapas com tempos determinados, ou seja, implica a questão *tempo e trabalho docente*. Essa concepção está de acordo com Zeichner (2014, p. 539) quando afirma que “[...] o processo de compreensão e de melhoria do seu próprio ensino deve começar na reflexão sobre sua própria experiência e que o tipo de saber advindo unicamente da experiência de outras pessoas é insuficiente”. Assim, os formadores começam uma reflexão sobre a importância da reflexão na formação continuada.

Nesse momento, uma professora fez um comentário que permitiu aos professores formadores seguirem com essa discussão. A Professora 4 pergunta, conforme a figura abaixo mostra, sobre a necessidade de realizar as atividades da forma como são propostas ou se é possível fazer alterações.

Figura 4 – “Posso criar em cima das ideias?”



Fonte: Captura de tela dos comentários da *live* CICLO 3/ Formação 1.

Esse comentário sugere a mesma contraposição de abordagens de formação de professores que a apresentada por Costa e Schlatter (2017) e retomada na fundamentação teórica deste artigo. A professora se divide entre uma concepção de racionalidade técnica, que consiste na reprodução de atividades no cumprimento de orientações teóricas para a resolução de problemas de sala de aula, e de racionalidade prática, em que o docente adapta os conhecimentos científicos para sua realidade. Do ponto de vista referencial, a pergunta da formanda introduz o tópico *adaptação e realidade da sala de aula*, que é retomado pelo formador Alberto na *live*, conforme o excerto a seguir.

Excerto 3 – “Totalmente adaptável à realidade e às necessidades”

326 Alberto: isso é importante e aí isso tem um pouquinho a ver
 327 com: uma pergunta da Professora 4 ((nome ocultado)) ela
 328 questiona gostaria de saber se as atividades em
 329 sala de aula tem de ser tal qual as apostilas ou
 330 posso criar em cima das ideias Professora 4 muito boa
 331 essa pergunta a gente quer reforçar que são
 332 sugestões de atividades ã: que sempre devem ser
 333 consideradas como uma referência mas não como uma
 334 obrigação o ponto de partida é a avaliação
 335 diagnóstica a leitura dos indicadores da sua escola
 336 dos seus alu:nos as necessidades que eles
 337 apresentam em relação à leitura e aí o material que
 338 a gente vem propondo e apresentando eles são uma
 339 forma de fazer mas com certeza Professora 4 e colegas
 340 são vocês que conhecem os seus alu:nos que entendem
 341 como aquilo pode ser uma inspiração uma referência
 342 do trabalho com essas habilidades em sala de aula
 343 mas totalmente adaptável à realidade e às
 344 necessidades e aos direitos de aprendizagem das
 345 turmas de vocês

346 Fabiana: isso tanto as atividades né Alberto quanto os
 347 próprios textos que nós: nós abordamos né então:
 348 talvez ã esse artigo de opinião usando o exemplo da
 349 última live não é o mais adequado talvez os meus
 350 alunos estejam discutindo outras coisas que também
 351 são super importantes às vezes lá no jornal local
 352 da minha cidade alguém publicou um artigo de
 353 opinião que:: que com certeza vai fechar muito mais
 354 com a: proposta que eu tenho pra minha turma então
 355 isso é muito livre né aqui é só um exemplo de como
 356 pode ser feito mas a par é um exemplo e a partir
 357 disso é: é: a criatividade do professor isso a
 358 gente sabe que a gente tem de sobra né

359 Alberto: i::sso

360 Fabiana: então é só o ponto de partida

361 Alberto: é: uma referência e a autoria né da sala de aula e
 362 da proposta pedagógica é de cada um e cada uma de
 363 vocês ã: e a gente tá tentando aqui contribuir com
 364 referências pra isso né ã: e é por isso que a gente
 365 quer saber se essas referências essas sugestões de
 366 alguém que já trabalhou que que tenha alguma coisa
 367 pra compartilhar conosco tão fazendo senti:do em

Fonte: Transcrição da *live CICLO 3/ Formação 1*.

No primeiro turno de fala apresentado nesse excerto, entre as linhas 326 e 345, o formador Alberto reforça o caráter das propostas apresentadas na formação como sendo sugestões, necessitando de adaptações por parte dos professores. O tópico é desdobrado no turno de fala do formador pelos intensificadores “importante” (l. 326)

– “muito boa” (l. 330) e o verbo “reforçar” (l. 331). Após mostrar o alinhamento à questão da professora em formação, Alberto complementa a cadeia referencial ao confirmar a adesão à autonomia dos formandos na adaptação das atividades. O turno de fala de Alberto e o de Fabiana posiciona o referente *atividades da formação docente* como um processo de construção conjunta entre formadores e professores em formação, na tentativa de desconstruir a dicotomia entre racionalidade técnica e racionalidade prática tensionados por Costa e Schlatter (2017). Na sequência da interação, os turnos de Fabiana deixam explícitos esse movimento dos formadores conforme é observado em “a partir disso é: é: a criatividade do professor”, nas linhas 357 e 358. Com essa asserção, a formadora deixa evidente aos formandos a necessidade da autonomia do professor para ser autor de suas aulas, ainda que essas sejam embasadas em propostas advindas da formação continuada em tela, ou outras experiências docentes.

No segmento entre as linhas 360-363, o turno de Fabiana (“então é só o ponto de partida”) é reforçado pelo de Alberto (“é: uma referência e a autoria né da sala de aula e da proposta pedagógica é de cada um e cada uma de vocês”), evidenciando o posicionamento dos formadores. Esse segmento da interação não só apresenta uma resposta à formanda, mas também a tentativa de estabilizar o sentido do referente *formação continuada docente*.

Cabe destacar que a questão da autoria docente é compreendida por nós a partir da perspectiva de formação professores-autores-formadores de Garcez e Schlatter (2017). Os pesquisadores argumentam que os professores devem agir no sentido da construção das suas singularidades e da consequente responsabilidade pelas atividades produzidas singularmente. Como na perspectiva de Garcez e Schlatter (2017) a formação é uma ação conjunta, o papel dos formadores é definido na articulação de:

[...] conhecimentos necessários para o desenvolvimento da autoria dos docentes frente a decisões que os professores-autores precisam tomar diante das diretrizes educacionais e das demandas em diferentes contextos de ensino (Garcez; Schlatter, 2017, p. 32).

Podemos perceber que, quando os formadores fazem esse movimento discursivo-interacional na formação, ressaltando a preocupação com o desenvolvimento da autoria dos professores em formação, produz-se um alinhamento de sentidos sobre a racionalidade que espera produzir na formação continuada de

professores em análise. Depois desse alinhamento, a *live* seguiu com um exercício para incitar o diálogo sobre a temática daquele encontro, que, naquela ocasião, foi o trabalho com os gêneros do campo jornalístico-midiático reportagem e notícia. A questão das concepções de formação continuada de professores volta à tona quando os formadores mostraram as suas sugestões de atividades a serem desenvolvidas em sala a partir dos gêneros explorados na *live*.

Durante a apresentação dos exercícios de leitura e análise linguística da sequência de ensino proposta pelos formadores, a Professora 5 fez o seguinte comentário:

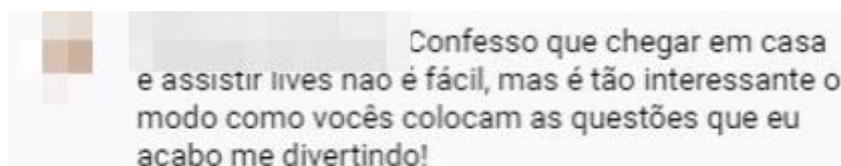
Figura 5 – "Plano de aula por um mês!"



Fonte: Captura de tela dos comentários da *live* CICLO 3/ Formação 1.

Esse comentário evidencia, em alguma medida, uma concepção de formação continuada de professores mais direcionada à perspectiva da racionalidade técnica, discutida por Pérez Gomez (1995) e Costa e Schlatter (2017). Segundo essa racionalidade, o professor aplica conhecimentos e metodologias desenvolvidos na universidade. Compreendemos aqui que outros fatores como a carga horária e o grande número de turmas contribuem para que essa visão seja defendida por docentes. Esse movimento ficou claro quando outros professores comentaram concordando com a Professora 5. Ao inserir enfaticamente essa fala no *chat*, a formanda insere o referente *plano de aula* e recategoriza novamente o objeto discurso *formação continuada de professores* no enquadre da obrigação/repetição de tarefa.

Durante a finalização da *live*, os docentes começaram a fazer comentários avaliativos sobre a *live*, em sua maioria elogiando os formadores e a relevância dos conteúdos abordados. Desses, selecionamos o seguinte comentário que, inclusive, intitula o presente artigo.

Figura 6 – "Chegar em casa e assistir *lives* não é fácil"

Fonte: Captura de tela dos comentários da *live* CICLO 3/ Formação 1.

O comentário ilustra a realidade docente, não apenas da Professora 6, o qual não favorece a formação continuada, já que implica horas fora da jornada diária de trabalho dedicadas à formação continuada, mesmo quando esta é ofertada pela mantenedora e tem adesão voluntária dos professores da rede estadual de ensino. Cabe destacar que o comentário sobre a dificuldade insere a questão da formação docente em enquadre duplo, categorizando como um *trabalho adicional à carga horária* e da evocando a questão da *racionalidade prática na formação continuada*. Entretanto, a análise empreendida sugere que, quando os professores em formação conseguem interagir mais e perceber os seus papéis no desenvolvimento autoral das atividades sugeridas na formação, refletindo sobre a realidade dos contextos em que atuam, a formação se mostra proveitosa e possibilita que, sem a pretensão de romantizar a sobrecarga de trabalho docente, uma outra racionalidade sobre formação continuada possa ser coconstruída conjuntamente, pelas estratégias interacionais possibilitadas/exploradas no evento de formação *online*.

6 Considerações finais

Este artigo teve por objetivo analisar, desde uma perspectiva textual-interativa, as diferentes concepções de formação continuada que são (re)produzidas em uma *live* destinada à formação continuada de professores de Língua Portuguesa vinculados à rede estadual de ensino do estado do Rio Grande do Sul, no segundo semestre de 2022.

No percurso analítico empreendido, a partir da análise das verbalizações dos formadores e comentários dos professores em formação, especialmente em relação às estratégias de referenciação empreendidos por ambos, percebemos que, ainda que os formadores tenham se posicionado verbalmente no sentido de uma formação que enfatiza a reflexão e a autoria docente, alguns dos professores em formação seguiram compreendendo que os materiais apresentados por eles não eram

sugestões e sim materiais prontos para simples reprodução em sala de aula. Nesse sentido, reiteramos a complexidade inerente às relações (não necessariamente dicotômicas) entre racionalidade técnica e racionalidade prática presentes em contextos de formação docente, especialmente quando analisadas desde uma perspectiva da linguagem em uso, em sua dimensão textual-interativa.

Percorrendo a construção referencial de formação continuada de professores presente nos recortes da *live* analisada neste trabalho, é possível observar que as inserções de referentes, de tópicos e as (re)categorizações pelos professores em formação continuada mostram que, na materialidade textual, a concepção de formação de formação docente é constituída como um objeto de discurso (Jubran, 2006; Koch, 2008; Marcuschi, Mira, 2016) ancorado em enquadres interativos (Tannen; Wallat, [1987] 2002) de sobrecarga de trabalho, de reprodução de saberes/técnicas produzidas na esfera acadêmica e não da prática de sala aula. Já pelos formadores, a construção acerca do referente *formação continuada de professores* é organizada em torno de estratégias de referenciação que acentuam a valoração positiva do professor em serviço como um profissional reflexivo, capaz de (re)significar as discussões produzidas no evento de formação de modo mais sintonizado com as demandas de seu contexto de trabalho e sua autoria profissional.

Acreditamos que análises de formações continuadas no formato de *lives*, cada vez mais frequente no cenário brasileiro, como a que empreendemos nesta pesquisa, podem contribuir para o aprimoramento das práticas que são realizadas *online*, identificando problemas e potencialidades desse formato, afinal eventos de formação realizados de forma síncrona e *online* ainda não são objetos de análise frequentes do ponto de vista dos estudos da linguagem. Em termos metodológicos, pensamos que uma análise multimodal das interações verbais entre formadores e professores em formação pode ser adensada em estudos futuros, como uma maneira de compreender esses contextos interacionais que empregam diferentes formas de uso da linguagem (verbal e não verbal). Além disso, a compreensão das concepções que os professores têm do que seja formação continuada possibilita entender as expectativas que professores em formação continuada e formadores têm do que será desenvolvido conjuntamente nesse espaço de aprendizagem. Isso pode, de distintos modos, contribuir para a formação de formadores e, especialmente, para o alinhamento de expectativas e direcionamento de ações a serem desenvolvidas em eventos de formação docente.

**“I CONFESS THAT GETTING HOME AND WATCHING A LIVE IS NOT EASY”:
A TEXTUAL-INTERACTIVE ANALYSIS OF CONTINUING TRAINING MEANINGS
(RE)PRODUCED BY PORTUGUESE LANGUAGE TEACHERS IN AN ONLINE
TEACHER EDUCATION EVENT**

Abstract: This article aims to analyze the different conceptions of continuing education that are produced in a live broadcast destined to Portuguese language teachers of the Rio Grande do Sul state’s system of education. In order to do so, this research articulates notions from the field of Applied Linguistics and Education, especially in relation to (continuing) teacher education, the notions of *interactive framework*, originating from Interactional Sociolinguistics, and *reference*, coming from Textual Linguistics, with the purpose to a textual-interactive analysis of the meanings regarding the notion of continuing training co-constructed by the participants of the teacher’s education event analyzed. This is a qualitative research, with an interpretive bias, focusing on the analysis of referencing as a linguistic-interactional phenomenon. The corpus of analysis is constituted by verbalizations (oral and written) produced by trainers and teachers in training in an online teacher education event, held in August 2022. The analysis undertaken reveals negotiations around the meanings of continuing education, sometimes understood from a perspective of technical rationality, and others from a perspective of practical rationality, and reinforces the contributions of the study of reference to the qualification of linguistic-interactional practices developed in the continuing education of Portuguese language teachers.

Keywords: continuing teacher education; online teacher’s education event; interaction; referentiation.

Referências

ALARCÃO, I. *Professores reflexivos em uma escola reflexiva*. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

ARAGÃO, A. M. F. *Reflexividade: O Princípio da Indissociação entre Teoria-Prática Encarnado na Formação de Professores*. Curitiba: Appris, 2022.

COSTA, E. V.; SCHLATTER, M. Eventos de formação de professores: uma perspectiva etnográfica sobre aprender a ensinar. *Trab. Ling. Aplic.*, v. 56, n. 1, p. 37-63, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/010318135173200451>. Acesso em: 21 nov. 2022.

CRESWELL, J. *Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto*. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

GARCEZ, P. M.; SCHLATTER, M. Professores-autores-formadores: princípios e experiências para a formação de profissionais de educação linguística. In: MATEUS, E.; TONELLI, J. R. A. (Org.) *Diálogos (im)pertinentes entre formação de professores e aprendizagem de línguas*. São Paulo: Blucher, 2017. p. 13-36.

HOFSTETTER, R.; SCHNEUWLY, B. Knowledge for teaching and Knowledge to teach: two contrasting figures of New Education: Claparède and Vygotsky. *Pedagogica Historica*. v. 45, n. 4-5, p. 605-629 ago./out., 2009.

IMBERNÓN, F. *Formação permanente do professorado: novas tendências*. São Paulo: Ed. Cortez, 2009.

JUBRAN, C. C. A. S. Revisitando a noção de tópico discursivo. *Cadernos de Estudos Linguísticos*, Campinas, v. 48, n. 1, p. 33-4, 2006.

KOCH, I. Como se constroem e reconstroem os objetos do discurso. *Investigações*, v. 21, n.2. 2008, p. 99-114.

MARCUSCHI, L. A. *Análise da conversação*. São Paulo: Editora Ática, 1986.

MARCUSCHI, L.A. Atos de Referenciação na Interação Face a Face. *Cad. Est. Ling.* Campinas, SP, v. 41, p. 37-54, 2001.

MIRA, C. Conversação nas Afasias: Uma Análise do Tópico Discursivo e do Turno Conversacional sob a Perspectiva Textual-Interativa. *Ling. (dis)curso*, Tubarão, v. 16, n. 1, p. 133-152, jan./abr. 2016.

MIRA, C.; CARNIN, A. Histórias sobre o convívio com a Doença de Alzheimer: contribuições da noção de referenciação para a análise de narrativas no contexto de interações de um Grupo de Apoio. *Cadernos de Estudos Linguísticos*, v. 59, n. 1, p.157-174, 2017.

MIRA, C.; CUSTÓDIO, K. Contribuições da noção de referenciação para análise da narrativa oral no contexto da atrofia cortical posterior. *Revista Investigações*, [online], v. 32, p. 01-23, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.51359/2175-294x.2019.240157>. Acesso em: 14 jun. 2022.

MONDADA, L.; DUBOIS, D. Construção dos objetos de discurso e categorização: Uma abordagem dos processos de referenciação. In: CAVALCANTE, M. M.; RODRIGUES, B. B.; CIULLA, A. (Org.). *Referenciação*. São Paulo: Contexto, 2003. p.17-52.

PÉREZ GÓMEZ, A. O pensamento prático do professor: a formação do professor como profissional reflexivo. In: NÓVOA, A. (Org.). *Os professores e a sua formação*. 2 ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

SALÁRIO dos professores é 35% inferior ao de outras ocupações com ensino superior. In: CEPERS. [S. l.], 26 nov. 2020. Disponível em: <https://cpers.com.br/salario-dos-professores-e-35-inferior-ao-de-outras-ocupacoes-com-ensino-superior/>. Acesso em: 24 de nov. 2022.

SCHÖN, D. *Educando o Profissional Reflexivo: um novo design para o ensino e aprendizagem*. Porto Alegre: ARTMED, 2000.

TANNEN, D; WALLAT, C. Enquadres interativos e esquemas de conhecimento em interação: exemplos de um exame/consulta médica. In: RIBEIRO, B.T; GARCEZ, P. M. *Sociolinguística Interacional*. 2. ed. São Paulo: Loyola, 2002. p.182-196.

ZEICHNER, K. Uma análise crítica sobre a “reflexão” como conceito estruturante na formação docente. *Educação e Sociedade: Revista de Ciência da Educação*. Campinas: Unicamp, v. 29, n. 103, 2014, p. 535-554, 2008.

Recebido em 06/12/2023

Aceito em 24/10/2024

Publicado em 31/10/2024