

DIMENSÕES DO TRABALHO DE UMA DOCENTE DO ENSINO SUPERIOR

DIMENSIONS OF A HIGHER EDUCATION PROFESSOR'S WORK

Andreia Rezende Garcia-Reis

Universidade Federal de Juiz de Fora

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1209-5185>

Míriam Fernanda Costa

Rede Municipal de Ensino de Juiz de Fora

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8989-2591>

Resumo: O objetivo deste artigo é investigar as dimensões do trabalho de uma professora do ensino superior a partir do aporte teórico do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) (BRONCKART, 1999, 2005, 2006, 2007, 2008, MACHADO, 2007, 2009, 2013, CRISTOVÃO, 2008), em diálogo com princípios da Clínica da Atividade (CLOT, 2007, 2010) e da Ergonomia da Atividade (AMIGUES, 2004). A pesquisa empreendida visa investigar e analisar quais as dimensões de trabalho estão presentes no gênero da atividade docente de uma professora do curso de Licenciatura em Pedagogia da UFJF, ao ministrar a disciplina de Práticas Textuais em uma turma de primeiro período, e busca contribuir para a construção, pelos estudantes, de uma concepção de trabalho docente alicerçada em saberes acadêmicos, profissionais e teórico-práticos, distanciando-se da concepção de docência como vocação. A geração dos dados se deu a partir do acompanhamento das aulas em um semestre letivo, durante as quais eram elaborados diários de campo para posterior análise. Os resultados revelam que o trabalho docente é uma atividade complexa e conflituosa, na qual estão presentes diferentes dimensões, estreitamente interligadas umas às outras e interdependentes entre si.

Palavras-chave: Trabalho docente; Formação de professores; Curso de Pedagogia.

Abstract: The purpose of this article is to investigate the dimensions of a Higher Education Professor's work from the theoretical contribution of Sociodiscursive Interactionism (ISD) (BRONCKART, 1999, 2005, 2006, 2007, 2008, MACHADO, 2007, 2009, 2013, CRISTOVÃO, 2008) in a dialogue with the principles of the Clinic of Activity (CLOT, 2007, 2010) and the Ergonomics of Activity (AMIGUES, 2004). This research seeks to investigate and analyze which dimensions of work are present in the type of teaching activity of a Pedagogy Professor at the Federal University of Juiz de Fora (UFJF) when teaching the discipline Textual Practices for a first-semester class and seeks to contribute to the creation of a teaching work concept by students based on academic, professional, and theoretical-practical knowledge, steering away from the concept of a teacher's work as a vocation. Data generation was based on the monitoring of classes during an academic semester, during which field journals were prepared for further analysis. The results revealed that the teaching work is a complex and conflicting activity, in which different, closely connected interdependent dimensions are present.

Keywords: Teaching work; Teacher's Education; Pedagogy Course.

INTRODUÇÃO

A temática deste artigo são as dimensões de trabalho presentes na atividade docente de uma professora do ensino superior. O principal objetivo é investigar quais as dimensões de trabalho estão presentes no gênero da atividade docente de uma professora do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal de Juiz de Fora, ao ministrar a disciplina Práticas Textuais, em uma turma de primeiro período do curso noturno, no segundo semestre de 2019. A investigação, portanto, centra-se na condução das aulas ao longo de um semestre letivo.

Para a realização deste estudo, nos ancoramos na perspectiva teórico-metodológica do Interacionismo Sociodiscursivo - ISD (BRONCKART, 2005, 2006, 2008; MACHADO, 2007, 2009), em diálogo com princípios da Clínica da Atividade (CLOT, 2007) e da Ergonomia da Atividade (AMIGUES, 2004), além de pressupostos da Linguística Aplicada e sua relação com o ISD (MEDRADO, REICHMANN, 2020), por tratarem-se de perspectivas cuja ênfase recai nos processos languageiros.

No que se refere à geração dos dados, recorreremos aos diários de campo elaborados a partir de nossa presença nas aulas da professora ao longo de um semestre letivo e, posteriormente, nos apoiamos nas dimensões do trabalho propostas por Machado (2007) para analisá-los. Tendo em vista a consideração de que a profissão docente está atrelada ao sacerdócio e ao dom (BRONCKART, 2006; 2008) e considerando pesquisas mais recentes (GATTI, BARRETO, ANDRÉ; ALMEIDA, 2019; PICANÇO, 2016) segundo as quais a representação do magistério ainda é a de vocação, em detrimento à profissionalização dos professores e à formação com base em princípios éticos, teórico-práticos e acadêmicos, visamos contribuir com o debate acerca da formação para o exercício do trabalho docente no curso de Licenciatura em Pedagogia, sobretudo por tratar-se da licenciatura que forma, predominantemente, para a atuação com crianças pequenas.

Para materializar a reflexão, organizamos este texto em cinco seções. Além desta introdução, discutiremos as práticas languageiras à luz do Interacionismo Sociodiscursivo; na sequência, abordaremos o trabalho, suas dimensões e o agir no gênero da atividade docente; logo após, discorreremos sobre o percurso metodológico da pesquisa seguido pelas discussões em torno dos dados obtidos. Por fim, apresentamos nossas considerações finais e as referências deste estudo.

1 PRÁTICAS LINGUAGEIRAS À LUZ DO INTERACIONISMO SOCIODISCURSIVO

O Interacionismo Sociodiscursivo, doravante ISD, teve sua origem, aproximadamente, nos anos 80, com Jean-Paul Bronckart, que voltou seu olhar aos estudos das relações entre a linguagem e o desenvolvimento humano e posteriormente para a relação entre a linguagem e o trabalho. Uma das intenções do ISD é demonstrar o papel da linguagem “[...] no conjunto dos aspectos do desenvolvimento humano e, portanto, o seu papel central nas orientações explicitamente dadas para esse desenvolvimento pelas mediações educativas e/ou formativas” (BRONCKART, 2007, p. 20). O Interacionismo Sociodiscursivo apresenta como uma de suas teses o papel central que a linguagem desempenha no agir humano (BRONCKART, 2005), ou seja, para esta teoria a linguagem é um elemento *sine qua non*.

Uma das particularidades do Interacionismo Sociodiscursivo é a defesa do desenvolvimento social, por meio das atividades, do psiquismo humano e da importância do papel da linguagem na construção e (re)construção do pensamento consciente do indivíduo, perante os pré-construtos histórico-culturais que são determinados. A partir desse pensamento consciente, o indivíduo sente a necessidade de buscar subsídios para articular e superar algumas coerções histórico-culturais e, assim, transformar o meio social e a si próprio (CRISTOVÃO, 2008).

O conjunto dos trabalhos do ISD configura-se numa abordagem transdisciplinar, que abarca tanto os princípios languageiros, quanto psicológicos e sociais, sendo visto como uma corrente da ciência do humano (BRONCKART, 2006). Esta corrente tem como alicerce a tradição teórica de Spinoza, Marx e Vigotski, a qual Bronckart se filia, e a partir desta perspectiva teórica ele assume um posicionamento epistemológico e político em relação aos seus estudos. Para o ISD, o “[...] desenvolvimento dos indivíduos ocorre em atividades sociais em um meio constituído e organizado por diferentes pré-construtos e através de processos de mediação, sobretudo os languageiros” (MACHADO, 2009, p. 47). São as práticas languageiras que regulam, organizam e até mesmo comentam as atividades humanas, o que de certa forma proporcionam nos ver e nos colocar em determinados lugares em meio às várias vozes sociais que nos circundam.

Conforme Cadilhe e Garcia-Reis (2017), é por meio da linguagem que o sujeito tem a possibilidade de estabelecer a relação entre as significações que foram construídas

socialmente, ou seja, a linguagem proporciona a mediação nesse processo de múltiplas interações entre os sujeitos e o meio no qual eles se inserem. Para Machado (2007), um dos objetivos propostos pelo ISD é legitimar a interação entre os diferentes tipos de fenômenos mentais e comportamentais, pois essa interação é essencial ao desenvolvimento humano. Bronckart (2005, p. 235) destaca que a “[...] linguagem não decorre de sua dimensão de sistema, de código, mas sim do fato de que ela é, antes de tudo, uma atividade, uma prática, ou ainda, de que ela é da ordem do que habitualmente se chama de discurso”.

Dessa forma, quando trazemos a linguagem para o contexto educacional, percebemos que o professor a utiliza não apenas como instrumento de comunicação, mas também como instrumento de trabalho e de constituição do próprio saber, portanto, sobretudo no caso do professor de língua, ocorre o uso da linguagem e também o processo de ensino da linguagem (BRONCKART, 2006).

A partir do que foi posto nesta primeira seção e da concepção teórica assumida por Bronckart (2005), que incide “[...] sobre a análise das ações e dos discursos em situação de trabalho [...]” (BRONCKART, 2005, p. 232), propomos a discussão a seguir, referente ao trabalho.

2 TRABALHO E SUAS DIMENSÕES

Definir trabalho não é uma tarefa simples e fácil, como destacam Machado (2007) e Bronckart (2006). Este último apresenta uma definição de trabalho bastante ampliada, mas que descreve bem essa atividade:

O trabalho se constitui, claramente, como um tipo de atividade ou de prática. Mas, mais precisamente, é um tipo de atividade própria da espécie humana, que decorre do surgimento, desde o início da história da humanidade, de formas de organização coletiva destinada a assegurar a sobrevivência econômica dos membros de um grupo: tarefas diversas são distribuídas entre esses membros (o que se chama de divisão do trabalho); assim, esses membros se vêem com papéis e responsabilidades específicas a eles atribuídos, e a efetivação do controle dessa organização se traduz, necessariamente, pelo estabelecimento de uma hierarquia (BRONCKART, 2006, p. 209).

Para Clot (2007), o trabalho é uma construção histórica, o qual assume uma função social e uma função psicológica, sendo esta última capaz de promover a ampliação do poder de agir ou até mesmo promover a amputação desse poder. Segundo Clot (2010, p. 15), “[...] o poder de agir se desenvolve ou se atrofia na “caixa preta” da atividade de trabalho”. Assim, o trabalho só poderá ser apreendido e definido no seu percurso histórico e não apenas por predeterminações externas das situações de trabalho (CLOT, 2007).

De acordo com Amigues (2004), por exemplo, o conceito de trabalho fundamenta-se em uma atividade que sempre se concretiza em um contexto social particular, abarcando uma situação imediata e uma mais ampla, que apresenta certas características.

As contribuições do Interacionismo Sociodiscursivo, da Clínica da Atividade e da Ergonomia da Atividade nos fornecem um conjunto de propriedades da atividade de trabalho, que podem colaborar para uma definição provisória, visto que defini-la não é algo fácil. De acordo com Machado (2007), o trabalho, de maneira geral, apresenta algumas características:

a) é uma atividade situada, que sofre a influência do contexto mais imediato e do mais amplo; ela é pessoal que engaja o trabalhador em todas as suas dimensões é ao mesmo tempo impessoal no sentido de que não se desenvolve de forma totalmente livre, pois as tarefas são prescritas, em um primeiro momento, por instâncias externas; b) é prefigurada pelo próprio trabalhador; c) é mediada por instrumentos materiais ou simbólicos; d) é interacional, o trabalhador transforma esse meio e esses instrumentos, mas, ao mesmo tempo, é por eles transformado; e) é interpessoal, pois envolve interação com vários outros indivíduos presentes na situação de trabalho e até mesmo com ausentes; f) é transpessoal, no sentido de que também é guiada por “modelos do agir” específicos de cada ofício; g) conflituosa, pois o trabalhador deve permanentemente fazer escolhas para (re)direcionar seu agir em diferentes situações; h) pelo próprio fato de ser conflituosa, pode ser fonte para a aprendizagem de novos conhecimentos e para o desenvolvimento de capacidades do trabalhador, ou fonte de impedimento para essas aprendizagens e para esse desenvolvimento [...] (MACHADO, 2007, p. 91).

Como pode ser observado, devido às suas próprias características, o trabalho é concebido como uma atividade complexa e por vezes conflituosa, na qual o trabalhador faz escolhas permanentes que podem gerar conflitos com outros trabalhadores, com o próprio meio, com seus artefatos e com as prescrições, ou seja, conduzindo-se por objetivos pessoais e ao mesmo tempo comprometendo-se com as prescrições,

com as situações específicas de trabalho e seus próprios limites e capacidades, tanto físicas quanto mentais (MACHADO; BRONCKART, 2009).

Segundo Guimarães e Machado (2007), o trabalho é a ação de um sujeito sobre o meio, na interação com outros sujeitos, servindo-se de artefatos materiais ou simbólicos, que ao serem apropriados, transformam-se em instrumentos para seu agir, ao mesmo tempo em que por eles é transformado, pois, afinal, o trabalho é “[...] altamente potencializador de desenvolvimento” (CRISTOVÃO; FOGAÇA, 2008, p. 29). O termo trabalho vem das Ciências do trabalho e é a partir dos estudos da Clínica da Atividade e da Ergonomia da Atividade (CLOT, 2007, 2010; FAITA, 2004; AMIGUES, 2004), dentre outros, que o trabalho com foco nos estudos linguísticos passa a ser reconhecido, até mesmo por outras áreas.

Para a apreensão do trabalho, numa perspectiva ampla do agir e do desenvolvimento humano, Bronckart (2006) postula a tese de que o agir só pode ser apreendido por meio da análise das interpretações das condutas dos trabalhadores. Portanto, falar sobre trabalho e, de forma mais específica, sobre o trabalho do professor, não é uma tarefa muito simples, pois ele apresenta múltiplas dimensões e é constituído por várias significações, sejam elas originadas por meio dos documentos oficiais, pelas mídias sociais ou até mesmo pelos próprios trabalhadores que estão inseridos no campo educacional, por isso a dificuldade em descrevê-lo, caracterizá-lo e até mesmo de simplesmente falar sobre ele.

A partir do que foi discutido até aqui, esta pesquisa busca considerar o lugar da docência, partindo da compreensão de que o gênero da atividade docente no ensino superior é um trabalho. Na próxima seção, discutiremos o agir no gênero da atividade docente, pois conforme Bronckart (2008, p. 64-65), “[...] é o agir socializado o motor do desenvolvimento humano”.

3 AGIR NO GÊNERO DA ATIVIDADE DOCENTE

Uma das preocupações do Interacionismo Sociodiscursivo é justamente buscar compreender o agir humano, e também o agir que abrange o trabalho do professor, isto é, o agir docente. Para entendermos um pouquinho a concepção do agir – concepção esta que será bastante relevante nesta pesquisa –, nos apoiaremos

na vertente sociológica posta por Habermas (2012) em relação aos três mundos, os quais, segundo este autor, estão vinculados ao agir.

Segundo Habermas (2012), o mundo objetivo abarca o agir teleológico, que se refere aos parâmetros do ambiente; já o mundo social abrange o agir regulado por normas, ou seja, ele é regulado por valores e convenções que são compartilhados por membros de um determinado grupo; e, por fim, o mundo subjetivo correspondente ao agir dramatúrgico que equivale à interiorização do mundo social. Conforme Bronckart (2008), o agir é compreendido como múltiplas intervenções humanas e, portanto, inclui vários tipos de trabalhos, que por sua vez é decomposto e transformado em uma infinidade de tarefas que são realizadas por meio de gestos ou atos que são específicos de cada profissão.

Desse modo, com o propósito de analisar o agir, o ISD conta com duas grandes dimensões, a primeira delas é o ambiente humano: os quais são as representações postas pelos sujeitos ou pelo seu grupo, que demonstram concepções propagadas pelas escolhas languageiras, caracterizando tanto o agir comunicativo – que se refere a ações de linguagem em práticas sociais de atividade –; quanto o agir praxiológico – que se configura como o agir prático. A segunda dimensão é a do texto: no qual o agir humano pode ter a sua função reconfigurada por qualquer texto, pois segundo Bronckart (1999), com base nas propostas de Ricoeur, os modelos de agir são construídos a partir da contribuição de todo e qualquer texto.

A interpretação do agir poderá ser construída por meio do uso da linguagem em textos, orais ou escritos, os quais mostram as concepções do sujeito, ou de um determinado grupo, associadas às escolhas linguísticas. Logo, essas escolhas podem se caracterizar tanto pelo agir comunicativo quanto pelo agir praxiológico, que auxiliam na construção dos três mundos. Para Cristovão (2008), é por meio da análise da linguagem – oral ou escrita – que é possível desenvolver a interpretação do agir humano. O termo agir indica, segundo Bronckart (2008, p. 120), “[...] genericamente, qualquer forma de intervenção orientada de um ou de vários seres humanos no mundo”, então, o agir humano estará sempre vinculado ao contexto, sendo esse contexto que confere as significações ao agir humano, por isso, não pode ser “formatado”, ele precisa ser flexível e estar permanentemente em (re)construção (BRONCKART, 2008).

Ainda sobre o agir, ele pode qualificar-se como atividade, quando coletivo, ou como ação, quando esse agir for individual. No plano motivacional, as razões para o agir podem ser observadas, por exemplo, pelos determinantes externos, que cor-

respondem a razões coletivas; enquanto a razão individual corresponde aos motivos que levam os indivíduos a realizarem uma determinada ação. Em relação ao plano intencional, temos as finalidades e intenções: as finalidades são de ordem coletiva e socialmente validadas e as intenções são os fins do agir de uma pessoa particular. No que se refere ao plano dos recursos para o agir, temos os instrumentos, que são os artefatos concretos ou modelos do agir presentes na sociedade, os instrumentos psicológicos, já apropriados pelos actantes, e as capacidades, recursos mentais e comportamentais de uma pessoa em particular (BRONCKART; MACHADO, 2004; MACHADO; BRONCKART, 2005; BRONCKART, 2006; MACHADO, 2009).

Acreditamos que a profissão docente consiste no diálogo desses três planos: motivacional; intencional e o dos recursos, na qual um grupo de professores ou um professor individualmente busca compreender e ter acesso aos conhecimentos necessários para a realização de suas tarefas.

Todo agir humano, conforme Bulea (2010), é concebido a partir das representações coletivas, pois qualquer agir efetiva-se por meio de atividades e de ações realizadas e avaliadas anteriormente por meio da linguagem, portanto, a interpretação do agir é decorrente de uma ação ou atividade, que pode ser desenvolvida por um ou vários atores, tendo como premissa regras, intenções e recursos para o agir (MACHADO; BRONCKART, 2009).

Dessa maneira, o gênero da atividade assume um papel importante na profissão, pois é ali que são constituídas as maneiras de ser e agir dos sujeitos pertencentes a um determinado grupo. O gênero da atividade se configura como um conjunto de:

[...] regras explícitas ou implícitas para o agir, construídas pelo próprio coletivo de trabalho, pelo próprio conjunto de trabalhadores de uma determinada profissão, ausentes ou presentes. Esse conjunto indica as formas de fazer, sentir e agir em determinado ofício 'sancionadas' pelo coletivo de trabalho no decorrer de sua história para a resolução dos conflitos próprios de um determinado métier (MACHADO; ABREU-TARDELLI, 2009, p. 106).

Portanto, o gênero da atividade pode ser considerado como um pré-construído humano, ou seja, pode ser remodelado a partir das necessidades dos contextos, sendo este a memória de um local de trabalho, como ressalta Clot (2007). A apropriação do gênero da atividade é necessária para o desenvolvimento do professor e de seu trabalho.

Na próxima seção, abordaremos o percurso metodológico traçado para o desenvolvimento da pesquisa, expondo o aporte teórico-metodológico, instrumentos para geração e análise dos dados, entre outros aspectos.

4 PERCURSO METODOLÓGICO

Para a realização desta pesquisa, assumimos o quadro teórico-metodológico do Interacionismo Sociodiscursivo (BRONCKART, 2005, 2006, 2008; MACHADO, 2007, 2009), uma vez que ele apresenta uma grande relevância para pesquisas na área educacional, principalmente para a formação de professores, para o estudo da linguagem e para o trabalho docente. Recorremos também a alguns princípios da Clínica da Atividade (CLOT, 2007) e da Ergonomia da Atividade (AMIGUES, 2004), por acreditarmos que propõem importantes instrumentos para a interpretação do agir em situações de trabalho. Ainda, nos aportamos nos estudos da Linguística Aplicada, sobretudo aqueles referentes à formação docente e suas relações com as práticas de letramento acadêmico-profissional (KLEIMAN, SILVA, 2008; RINCK, BOCH, ASSIS, 2015).

O período de geração dos dados ocorreu de agosto a dezembro de 2019, na disciplina de Práticas Textuais I, do curso noturno de Licenciatura em Pedagogia de uma instituição do ensino superior, na qual uma das autoras realizou o Estágio Docência¹ e a outra autora foi a professora da disciplina. A disciplina possui 60 créditos, divididos em 15 encontros de 4 créditos, ou quatro aulas de cinquenta minutos cada. Embora a mestrandia em estágio tenha estado presente em todas as aulas do semestre, juntamente com a professora da disciplina, tomaremos como objeto de análise neste texto um conjunto de aulas, as que trabalharam os gêneros textuais resumo e resenha, prototípicos da esfera acadêmica, e as aulas que abordaram o gênero documentário que também está presente nesta esfera e fez parte de um trabalho interdisciplinar entre duas professoras formadoras.

Os dados foram gerados por meio do diário de campo, o instrumento escolhido e utilizado por nós para registrar as ocorrências das aulas, que posteriormente foram

1 O Estágio Docência tem como função possibilitar ao pós-graduando trabalhar teoria e prática por meio da aproximação com o campo acadêmico, em interface com pesquisa, ensino e extensão. O Estágio Docência é obrigatório para bolsistas do doutorado, independente do tipo de bolsa e facultativo no mestrado.

interpretadas. Os diários foram elaborados a partir do acompanhamento das aulas da professora, ou seja, no diário foi registrado aquilo que ouvimos, vimos, sentimos e experienciamos, por meio das conversas dos alunos, diálogos entre professores, entre professor e aluno, enfim, a partir das interações verbais e não verbais que foram observadas durante as aulas. Foram elaborados dois diários nas aulas, um com as observações realizadas pela monitora da disciplina – aluna do terceiro período da graduação em Pedagogia à época – e outro pela mestrandia em Estágio Docência e uma das autoras deste texto. Os registros eram feitos separadamente por cada uma delas, durante as aulas, e posteriormente organizados em um único diário, a partir das memórias e anotações da estagiária, sendo enriquecidos pelas anotações do diário da monitora, que trouxeram muitas contribuições.

Além de ser utilizado como instrumento reflexivo para o pesquisador, o diário é,

[...] em geral, utilizado como forma de conhecer o vivido dos atores pesquisados, quando a problemática da pesquisa aponta para a apreensão dos significados que os atores sociais dão à situação vivida. O diário é um dispositivo na investigação, pelo seu caráter subjetivo, intimista (MACEDO, 2010, p. 134 apud OLIVEIRA, 2014, p. 74).

O caráter intimista e subjetivo do diário de campo, apontado por Macedo (2010 apud Oliveira, 2014), permite-nos observar e apreender os significados das situações vividas e postas nas dimensões do trabalho da professora. O diário de campo, portanto, é um instrumento que nos permite registrar as experiências vivenciadas para que posteriormente façamos a análise dos dados. Para tal análise, nos apoiaremos, principalmente, nas dimensões de trabalho postas por Machado (2007) e anteriormente apresentadas, além de contribuições de outros autores, como aqueles que têm desenvolvido pesquisas no campo da formação de professores, com ênfase no curso de Pedagogia.

Como já mencionamos, nos propomos a investigar as dimensões do trabalho presentes no gênero da atividade docente de uma professora do ensino superior. Assim, traçamos como objetivos identificar e analisar quais as dimensões do trabalho estão presentes no gênero da atividade docente de uma professora do ensino superior, tema da próxima seção.

5 TRABALHO DE FORMAÇÃO NUM CURSO DE LICENCIATURA

Recorreremos, nesta seção, a recortes do diário de campo para nossa discussão e, assim, perpassaremos por alguns aspectos que demonstram as dimensões do trabalho da professora com a linguagem na perspectiva do ensino de alguns gêneros. Vejamos o primeiro recorte: refere-se à segunda aula do semestre, na qual a professora entrega o cronograma dos encontros, com as datas, os textos a serem estudados, o conteúdo, a prática de linguagem a ser realizada de modo mais específico e a ementa da disciplina. Trata-se, assim, de uma atividade situada, prefigurada pelo próprio trabalhador e transpessoal:

Na segunda aula, após apresentação da professora, da turma, da monitora e da estagiária, a professora entrega o cronograma das aulas daquele semestre para a turma, ressaltando os temas e materiais que serão trabalhados e utilizados em cada aula, e justifica suas escolhas por tais temáticas, combina as datas, prazos e a forma de avaliação que utilizará.

Ao nos debruçarmos sobre o cronograma, ficou perceptível que a professora fez o seu planejamento voltado especificamente para aquela turma, daquele determinado tempo e espaço e com suas próprias características, o que pode configurar o seu trabalho como uma atividade situada, segundo Machado (2007).

Quando a professora entrega o cronograma das aulas para os alunos, ela vai apresentando e discutindo com eles cada um dos encontros, faz justificativas de suas escolhas didático-metodológicas com base na ementa e no contexto de um curso de licenciatura, além de estabelecer combinados com a turma. Ao agir assim, o trabalho desta professora se configura como uma atividade prefigurada, uma vez que ela reelabora as prescrições oficiais e institucionais para si mesmo e vai construindo e guiando-se por objetivos próprios, tendo em vista as prescrições e levando em consideração fatores como tempo, por exemplo, que são limitadores do seu trabalho.

Pelas justificativas apresentadas pela professora e ao observarmos a ementa e o perfil dos egressos do curso, presentes no Projeto Pedagógico do Curso, os temas postos no planejamento da professora não foram escolhidos aleatoriamente, mas sim com o propósito de atender às atuais demandas dos alunos e as futuras demandas do curso a eles, quanto às práticas de leitura, escrita e oralidade. Com isso, consideramos

o trabalho da docente como uma atividade transpessoal, porque tais escolhas foram realizadas com base nos modelos de agir que, de certa forma, são postos nos documentos do entorno-precedente ao agir da instituição, compreendidos como pré-constitutos do gênero da atividade da professora. Então, compreendemos que trabalhar é isto: “[...] é utilizar meios para atingir um fim” (AMIGUES, 2004, p. 37).

Importante considerar que a atuação profissional da docente formadora contribui para a compreensão da docência como um fenômeno intencional, metódico e com objetivos a serem alcançados, conforme as Diretrizes de Formação de professores (BRASIL, 2015). Os graduandos – ao participarem da aula em que a professora explicita os objetivos, as atividades, os instrumentos a serem utilizados, as ações a serem desempenhadas por eles e as avaliações planejadas – são levados a perceber o caráter profissional e especializado da docência, cujo exercício exige formação específica.

O trecho do diário a seguir foi elaborado na quarta aula e está relacionado às impressões da estagiária quanto ao comportamento dos estudantes e da professora:

Os alunos dessa turma demonstram comportamentos que me chamam atenção, pois eles fazem muitas perguntas durante as aulas que provocam e fazem a professora pensar o tempo todo. Percebo que isso provoca um engajamento da professora com aqueles alunos de forma integral (cognitiva, física, emocional, psicológica etc.) para realização da sua atividade. Acho que poderia ser diferente este engajamento se a turma e o momento fossem outros, por exemplo.

Embora percebamos que a professora planeja suas aulas orientada pelos textos do entorno-precedente ao agir (BRONCKART, 2008) – sobretudo o Projeto Pedagógico do Curso e a ementa da disciplina –, é também influenciada pelo contexto, mostrando-se sensível e engajada à interação construída nas aulas. Nesse sentido, o trabalho docente analisado constitui-se numa atividade situada e interacional (MACHADO, 2007), pois, afinal, “[...] as interações cotidianas entre os professores e os alunos constituem bem o fundamento das relações sociais da escola [...]” (TARDIF; LESSARD, 2014, p. 23), mesmo no contexto de formação profissional na universidade, como demonstrado.

Considerando as características específicas da turma – uma turma de primeiro período de um curso de Pedagogia noturno – e os padrões de interação constantemente observados, o trabalho da professora pode ser visto como fonte para a aprendizagem de novos conhecimentos e para o desenvolvimento do trabalhador. Conforme

Cristovão e Fogaça (2008), o desenvolvimento acontece num processo constituído por atividades situadas e ancoradas nas interações. Com isso, os indivíduos, a partir de conhecimentos pré-existentes, buscam mecanismos para transformar seus conhecimentos em novos e assim responder às demandas, o que pode ser fonte de aprendizagem e desenvolvimento profissional.

Com relação ao trabalho da professora voltado para o ensino dos gêneros acadêmicos resumo e resenha, destacamos o seguinte trecho do diário:

A professora trabalhou com os alunos o gênero resumo, leu diversos exemplares com eles – fazendo pausas na leitura, permitindo reflexão e diálogo para que os alunos percebessem alguns aspectos importantes do gênero –, trabalhou os elementos ensináveis do resumo e posteriormente propôs aos alunos que escrevessem uma primeira versão do gênero resumo. Para além do trabalho de forma sistematizada por meio da escrita, ela buscou também interagir com os alunos oralmente, destacando alguns aspectos fundamentais do gênero para que eles pudessem realizar a tarefa de escrita – a professora foi proporcionando aos alunos momentos para que eles pudessem conversar entre eles, com ela própria, com a monitora e com a estagiária, tendo como instrumento o gênero.²

Percebemos que houve uma interação múltipla neste momento: aluno-professor; aluno-aluno; aluno-resumo-professor, professor-alunos-monitor, entre outros, constituindo-se numa atividade interpessoal, devido às múltiplas interações; e ao mesmo tempo foi mediada, pois a professora utilizou o gênero que foi por ela apropriado e que a permitiu trabalhar de forma sistematizada com seus alunos. Este outro excerto do diário ilustra também a dimensão interpessoal presente no trabalho da docente, além de ser fonte para novas aprendizagens:

Uma aluna perguntou: Professora, o que é paráfrase mesmo? O que é plágio? e a professora explicou novamente. Outro aluno perguntou: estes elementos aqui que você mostrou sempre têm que aparecer no resumo? A professora novamente fez suas exposições. Após este momento, a professora reforçou alguns outros aspectos: lembrem-se sempre dos verbos de elocução que não devem ser usados no resumo e na resenha: o dizer e o falar, que não são

2 Carnin e Guimarães (2016) revelam, num processo de formação continuada de professores, que o conceito de gênero textual passou por um processo de transformação, em que os professores relataram a relevância desse conceito para seu trabalho, considerando-o como instrumento psicológico. Essa também foi uma das intenções da professora formadora no curso de licenciatura, em que os gêneros acadêmicos pudessem se tornar instrumentos psicológicos para o agir pela linguagem no contexto que estavam recém inseridos, o contexto acadêmico.

apropriados na escrita deste gênero, ok!? Neste momento, uma aluna disse: eu achava que sabia fazer um resumo, mas na verdade não sei... A professora solicitou a escrita do resumo e os alunos ficaram na expectativa de escreverem seu primeiro resumo e para finalizar a aula a professora lembrou a data para entrega do texto.

Podemos destacar que a articulação entre os elementos que constituem o gênero resumo proporcionou também a interação e indícios de desenvolvimento profissional para esta professora, pois ela constantemente precisou retomar seus conhecimentos e, por meio de seu agir linguageiro, promover um processo de interação com os alunos à medida que as questões apareciam, tornando-se, assim, fonte para a aprendizagem de novos conhecimentos e para o desenvolvimento profissional, ampliando o seu poder de agir (CLOT, 2010).

Da aula em que a professora devolveu aos estudantes a primeira versão da escrita do gênero resumo elaborada por eles, retiramos os seguintes excertos do diário:

Eu vou entregar os textos de vocês, no geral ficaram muito bons, fui marcando alguns aspectos que vocês precisarão ficar mais atentos, como a utilização dos verbos dizer e falar, que não são adequados neste gênero de texto, assim como também a forma de mencionar o autor. Teve gente que foi escrevendo e nem se lembrou de mencionar o autor, isso não pode... Vou deixar um tempinho para que vejam o texto de vocês e os recadinhos que fui fazendo ao longo dos textos de vocês e podemos ir conversando sobre as dúvidas que tiverem ok!?.

Nossa professora, fazer o final foi difícil! A professora respondeu: A conclusão que você está falando? Aluna: sim. A professora disse: quando for fazer toma como referência a conclusão do autor.... Outra aluna disse: a minha dificuldade foi em mencionar o autor. Outro aluno respondeu para a colega da turma: eu pesquisei na internet quem era o autor para usar também outras formas para mencioná-lo, além das possibilidades que estavam presentes no texto.

Os dois trechos acima demonstram que o trabalho da professora transcende o espaço da sala de aula, por levar os textos para casa e fazer as correções, deixando “recadinhos” em cada um dos textos, com sugestões e perguntas para análise dos alunos e posterior revisão e reescrita.

Na primeira versão produzida pelos alunos, a professora detectou algumas características nos textos produzidos que não estavam adequadas ao gênero resumo, situação compreensível, pois a maioria dos alunos disse ser o primeiro contato com o

gênero. A partir do panorama detectado pela professora em relação à escrita do resumo pelos alunos, ao trabalhar com a resenha, ela foi retomando características composicionais semelhantes entre os dois gêneros, de modo a contribuir com a reescrita do resumo e a possibilitar aprendizagens necessárias à compreensão da resenha e à elaboração deste gênero pelos estudantes.

Salientamos aqui o processo de interação promovido entre alunos e professora nas aulas, em que a professora utiliza de diversos instrumentos e recursos para proporcionar transformação no contexto que ela está inserida, atenta às perguntas – buscando compreendê-las para responder aos alunos – revelando o quanto a atividade docente é interacional. Segundo Souza e Silva (2004, p. 93), realizar uma tarefa “[...] não consiste apenas em atingir os objetivos propostos, mas implica também a realização de um projeto, de uma intenção a partilhar com os alunos; portanto, o meio, o grupo e o desenvolvimento da atividade são indissociáveis”, estão em interação.

A partir das anotações do diário realizadas durante as aulas, cujos trechos estamos trazendo para análise neste artigo, podemos considerar o trabalho da professora também como uma atividade mediada, uma vez que ela faz uso dos artefatos disponibilizados pelo meio social, como os gêneros acadêmicos resumo e resenha, demonstrando ter se apropriado deles e trazendo-os para o processo formativo dos estudantes de graduação.

O processo de mediação, vivenciado tanto pelos alunos quanto pela professora no contexto formativo do curso de licenciatura, é uma importante experiência a partir da qual podemos tecer algumas considerações. Sobre esse processo, Smolka (2012) afirma que a atividade humana é ao mesmo tempo mediada e mediadora, pois ela afeta o próprio homem, que se torna objeto, e os que estão a sua volta, numa operação em que a linguagem assume um papel fundamental. Nesse sentido, concordamos com a autora quando defende ser a escola um espaço que potencializa o conhecimento e a capacidade de agir do aluno, e acrescentamos que tais espaços de formação por excelência, como a universidade, também potencializam o poder de agir dos professores, que mostram, apontam, desenham, indicam questões a seus alunos, num processo de ensino em que também produzem conhecimentos na e pela linguagem (SMOLKA, 2012).

Ainda acerca do ensino dos gêneros resumo e resenha, traremos observações em torno dos conflitos vivenciados pela docente em situação de trabalho, a partir do excerto a seguir:

Os alunos entregam os textos elaborados por eles para a professora, que trabalhou com eles o gênero resumo – leu vários resumos, foi fazendo anotações no quadro e promovendo reflexões entre todos – essas ações da professora irão gerar nela uma expectativa em relação ao seu trabalho com base na produção dos alunos, pois ela enfatizou bastante as características composicionais e discursivas do gênero. Houve muita interação tanto escrita quanto oral entre professora e alunos, situações nas quais eles participaram prontamente, respondendo diversas questões, inclusive quais verbos eram impróprios e, portanto, não deveriam usar nos textos.

Aqui, há indícios do que poderia ser compreendido como uma situação conflituosa para a professora, ao observarmos e registrarmos no diário a entrega dos resumos aos alunos após sua leitura e os comentários realizados por ela nos textos. Pudemos perceber que havia uma expectativa da professora em relação ao seu trabalho, planejado e sistematizado em torno dos elementos basilares para a produção do gênero, como, por exemplo, destacar na leitura de vários exemplares do resumo os verbos de elocução e orientar os alunos sobre seu uso, além de promover a análise dos textos quanto aos verbos de elocução que não deveriam ser usados. No entanto, na primeira produção do resumo pelos graduandos, muitos deles fizeram usos inadequados desses verbos e, ainda, não corresponderam à expectativa do processo de ensino empreendido pela formadora, uma vez que houve vários aspectos do gênero em questão não compreendidos pelos graduandos.

Observamos que nas aulas seguintes a professora redirecionou o seu planejamento inicial e retomou as características do resumo, sobretudo aquelas comuns à resenha. A nosso ver, este conflito é algo inerente ao gênero da atividade docente, pois estamos lidando com seres humanos, e “[...] a presença de um “objeto humano” modifica profundamente a própria natureza do trabalho e a atividade do trabalhador” (TARDIF; LESSARD, 2014, p. 28). Além disso, de acordo com a perspectiva histórico-cultural (VIGOTSKY, 2010) por nós assumida, a aprendizagem é processual, vai se dando com as vivências de cada um dos estudantes. Embora tenha redirecionado seu planejamento e assumido que outras interações seriam necessárias à apropriação do resumo pelos alunos, tal situação não deixou de ser um conflito para a professora, pois causou reflexão sobre suas escolhas e seu trabalho, observado nas retomadas de algumas características do gênero nas aulas seguintes.

Assim, podemos compreender que o trabalho docente também pode ser considerado como uma atividade conflituosa, pois a professora precisou fazer escolhas para reconduzir o seu agir diante do agir dos alunos que estavam envolvidos naquele

contexto. A concepção de conflito a partir da qual temos desenvolvido nossas pesquisas considera-o como

[...] parte constitutiva das relações humanas e que o mesmo nem sempre é negativo. [...] O conflito [...] não é danoso em si, nem patológico, já que é constitutivo das relações interpessoais. As consequências do conflito podem ser positivas ou negativas, construtivas ou destrutivas, segundo a forma como o mesmo é tratado ou segundo sua intensidade, duração, contexto e o momento em que ocorre. Quando o conflito é tratado de forma positiva, pode haver relações mais duradouras e fortes e, como consequência, o desenvolvimento (CRISTOVÃO; FOGAÇA, 2008, p. 23).

A atividade de trabalho se caracteriza como conflitual, porque quando vamos agir temos que levar em consideração os endereçamentos da atividade (CLOT, 2007; 2010), o que nos faz realizar coisas diferentes, ou melhor, fazer escolhas diferentes dependendo de seu destino (CLOT, 2010).

Em relação às prescrições e à quantidade de alunos na turma, algumas dimensões podem ser mais diretamente observadas, como a situada e a interpessoal, das quais passamos a tratar:

As prescrições que a professora segue estão sobretudo na ementa da disciplina, que é a seguinte: Subsídios teóricos e práticos para que o aluno que ingressa no curso de Pedagogia da Universidade possa ampliar com suas habilidades de leitura e escrita e aperfeiçoarem-se como leitores e escritores de textos diversos.

Os 45 alunos que ingressam no curso são divididos em duas turmas, que contêm cerca de 25 alunos cada, com alguns de outros cursos que a fazem como eletiva ou aqueles anteriormente reprovados. A turma que acompanhamos e cujo trabalho está sendo analisado tem 21 alunos matriculados e frequentes.

A ementa descrita no excerto anterior está no cronograma que a professora disponibilizou para a turma, uma ementa ao mesmo tempo ampla e orientadora do trabalho a ser realizado, o que possibilita a ela uma flexibilidade e autonomia em suas escolhas didático-metodológicas. Embora a ementa seja um texto prescritivo ao trabalho docente no contexto do ensino superior, a professora demonstra atorialidade (BRONCKART, 2006) e ao mesmo tempo sofre influência do contexto mais imediato, portanto, não é totalmente livre em suas decisões, mas elas são situadas (MACHADO, 2007). A relativização da dimensão situada do trabalho presente na atividade docente

é de extrema importância ao analisarmos a formação de professores dos anos iniciais, da Educação Infantil e, também, dos profissionais que atuarão como coordenadores pedagógicos nas escolas de ensino básico, uma vez que será necessário adequar e considerar o coletivo de trabalho (CLOT, 2010) das escolas, os alunos e suas famílias e as demandas de aprendizagem apresentadas. Os profissionais da educação desses segmentos, com frequência, precisarão ter repertório construído na formação inicial e continuada para atuarem de acordo com as condições de trabalho, indicando mais uma vez que o trabalho docente para o qual o curso de Licenciatura em Pedagogia forma carece de especificidades acadêmicas e formativas e não pode ser compreendido como simples dom ou sacerdócio.

Em relação ao número de alunos da turma, consideramos que isso seja um aspecto favorável no contexto de trabalho desta professora, pois proporciona maior participação dos estudantes, evidenciando a dimensão interpessoal. Não somente aqueles presentes na situação de interação interferem e são evocados, mas também entidades ausentes, como os demais professores da turma, os coordenadores do curso, colegas da representação discente, entre outras.

Como já mencionamos, os diários de campo tomados para análise neste artigo são correspondentes às aulas cujo conteúdo foram os gêneros textuais resumo, resenha e documentário. A exibição de um documentário, sua análise composicional e temática, além dos recursos multimodais nele presentes e posterior preparação para a produção deste gênero puderam nos levar mais especificamente à observação das dimensões: prefigurada pelo próprio trabalhador, interacional, interpessoal e conflituosa. O fragmento a seguir irá contribuir com a análise:

Devido à paralisação da categoria docente, a professora teve que suprimir algumas aulas e replanejar sua atividade. Ela conversou com o professor que divide a turma com ela (na porta da sala no início de uma das aulas) para que pudessem, juntos, avaliar a situação e buscar caminhos para reposição. A professora sugeriu ao professor que devido à paralisação do dia 03 eles poderiam assistir ao documentário no dia 10. Questionou sobre a possibilidade de todos os estudantes assistirem ao documentário em conjunto. Justificou ser importante manter esse gênero e conteúdo com a turma toda reunida porque se tratava de uma atividade interdisciplinar, com grupos formados por estudantes de uma e outra turma, a ser apresentada a duas disciplinas daquele semestre: a de Práticas Textuais e a de Educação e Diversidade, conduzidas por três professores (os dois de Práticas Textuais e uma de Educação e Diversidade). Assim, a discussão e a orientação coletiva a respeito do documentário poderiam ser mais claras e mais produtivas.

A interação da professora não é somente com os alunos, é também com o professor César³, que divide a outra metade da turma com ela, e também com a professora Amanda, por desenvolverem um trabalho interdisciplinar, assim como também com a monitora da disciplina e com a estagiária. Tais interações caracterizam o trabalho dela como uma atividade interpessoal, visto que “[...] a realização de seu trabalho é desenvolvida em interação permanente com outros actantes” como destacam Machado e Lousada (2013, p. 39).

Além dos combinados com o professor César, como vimos no excerto do diário, a professora precisou também rever o cronograma com seus alunos. A aula do dia 03, inicialmente planejada, seria dedicada ao gênero documentário, para que os alunos pudessem elaborar e posteriormente apresentar um documentário como trabalho final em outra disciplina, desenvolvido em conjunto com outros dois professores. Sobre o combinado da professora com a turma, registramos estes dois trechos no diário:

Pessoal, devido à paralisação do dia 03, nós vamos precisar mexer no nosso cronograma, olhem aí comigo... a aula do dia 03 que assistiríamos e discutiríamos um pouco sobre o gênero documentário – linguagem, organização, circulação, programa para elaboração do documentário etc. – iremos passar para o dia 10, ok!

[...]

Devido à proposta de elaboração do documentário pela professora Amanda e por nós, a nossa aula para tratar tal gênero será transferida para o dia 10. Alguns grupos, de acordo com o cronograma da outra disciplina, terão pouco tempo para elaboração do documentário, então farei o seguinte, marcarei atendimentos extras na minha sala para atender à demanda da elaboração do documentário de dois grupos que seriam os primeiros a apresentar, pois ao mudarmos a data da aula estes grupos terão pouco tempo para elaborar e se apropriarem de alguns elementos do gênero para sua posterior produção, já que a nossa aula sobre o assunto será bem próxima da apresentação do documentário para a professora Amanda.

De acordo com os dois trechos acima, em relação ao documentário, o trabalho da professora precisou ser (re)planificado, pois ao perceber que passando para frente a aula sobre esse gênero, dois grupos que iriam apresentar em datas próximas não teriam oportunidade de conhecer e estudar mais amplamente tal gênero antes da data da apresentação, ou seja, “[...] o professor adapta as prescrições iniciais a seu con-

3 Tanto o nome do professor quanto o da professora da outra disciplina, com quem realizam um trabalho interdisciplinar, são fictícios, para mantermos os princípios éticos da pesquisa.

texto particular de ensino, reconcebendo-as, redefinindo-as” (MACHADO; LOUSADA, 2013, p. 39), configurando seu trabalho como uma atividade prefigurada.

Como pode ser visto a partir das anotações do diário, o agir da professora precisou ser redirecionado, ou seja, ela precisou arrumar outros meios para suprir aquela aula que iria fazer falta para os alunos, isto é, a professora teria uma forma de agir que foi substituída por outra, ela precisou reconduzir o seu agir devido às circunstâncias e às vozes interiorizadas, que a conduziram a outras escolhas. Por precisar agir sobre o meio numa interação multidimensional e de mão dupla, como destaca Machado (2007), percebemos, mais uma vez, que o trabalho desta professora se configura também como uma atividade interacional.

Nesse sentido, para Bronckart (2006, p. 226 – grifo do autor), o que

[...] constitui a *profissionalidade de um professor* é a capacidade de pilotar um projeto de ensino predeterminado, negociando permanentemente com as reações, os interesses e as motivações dos alunos, mantendo ou modificando a direção, em função de critérios de avaliação dos quais só ele é senhor ou o único responsável, isto é, no quadro de ações das quais ele é o único ator.

Da mesma maneira que Machado e Bronckart (2009), acreditamos que o trabalho do professor é uma prática complexa que envolve seu ser integral em diferentes aspectos (físicos, cognitivos, languageiros, entre outros), cujo objetivo é proporcionar meios que favoreçam a aprendizagem e o desenvolvimento do aluno e, sobretudo, o seu próprio desenvolvimento e do seu trabalho. Para a realização do trabalho docente, são necessárias atividades e ações pautadas em prescrições que serão materializadas a partir das interações constantes com os indivíduos e materiais envolvidos, assim, o trabalho docente não se faz de maneira isolada, ele envolve uma rede de interações.

6 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES CONCLUSIVAS

A pesquisa realizada e descrita neste artigo contribui com a formação daqueles que cursam a Licenciatura em Pedagogia quando se propõe a investigar e refletir sobre as dimensões de trabalho de uma professora deste curso. Ao tematizarmos tais dimensões e reafirmarmos sua presença no contexto de trabalho docente no ensino

superior, estamos reforçando a concepção de trabalho docente como uma atividade profissional, intencional e complexa, contribuindo para que as crenças em torno desse trabalho sejam reavaliadas, complexificadas e redimensionadas, sobretudo aquelas em torno da compreensão da docência como vocação.

A pesquisa revelou que o trabalho docente é uma atividade complexa e conflituosa, na qual o trabalhador faz escolhas permanentes que podem gerar conflitos com os pares, consigo mesmo, com o próprio meio, com as prescrições, entre outros, pois o trabalhador guia-se por objetivos pessoais e, ao mesmo tempo, por meio dos cerceamentos dos textos do entorno-precedente ao agir, sendo estes oficiais ou até mesmo combinados internos que são instituídos num determinado contexto. Acreditamos que as ações docentes levam à reflexão do trabalhador sobre a atividade desenvolvida, sobre as escolhas pedagógicas e sobre os objetivos de ensino propostos e alcançados, além da possibilidade de reflexão sobre a condição de ser ator do seu próprio trabalho.

Afinal, quando o trabalhador tem como parceiro de trabalho outro ser humano, ele precisa tratar de forma diferenciada as prescrições que circundam o seu trabalho, pois ali não envolve apenas o cumprimento de tarefas de modo técnico e instrumental, mas envolve questões que são intrínsecas à interação humana. Conseqüentemente, devemos considerar que o trabalho docente vai além da pura e mera execução de tarefas.

Em relação às dimensões do trabalho (MACHADO, 2007, p. 91), apesar de apresentadas separadamente neste artigo, elas não se materializam de forma isolada, muito pelo contrário, são dimensões muito interligadas umas às outras, em confluências mútuas.

Os registros do diário também nos possibilitaram a fazer uma análise das dimensões presentes no trabalho desta professora: a mediada; a interpessoal; a conflituosa; a fonte para a aprendizagem de novos conhecimentos e para o desenvolvimento do trabalhador e a interacional. Esta última, pelo que observamos, relaciona-se com todas as demais dimensões presentes no trabalho desta professora, pois há diversas formas de interações representadas em sua atividade: há interação com os gêneros trabalhados, com os alunos, com os pares, com os textos do entorno-precedente ao agir, entre outras, ou seja, a realização do seu trabalho docente é conectada numa permanente interação, logo, o seu trabalho transforma o meio, mas também a transforma.

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.

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Brasília, 2015.

BRONCKART, J-P. *Atividade de linguagem, textos e discursos: Por um interacionismo sociodiscursivo*. Tradução de Anna Rachel Machado; Péricles Cunha. São Paulo: EDUC, 1999.

BRONCKART, J-P; MACHADO, A.R. Procedimentos de análise de textos sobre o trabalho educacional. In: MACHADO, A.R. (org.). *O ensino como trabalho: uma abordagem discursiva*. Londrina: Eduel, 2004, p. 131-166.

BRONCKART J-P. Restrições e liberdades textuais, inserção social e cidadania. Tradução de Anna Raquel Machado. *Revista Anpoll 19*: “Desafios da linguagem no século XXI”, n. 19, p. 231- 256, jul/dez. 2005. Disponível em: <<https://revistadaanpoll.emnuvens.com.br/revista/article/view/467>>. Acesso em: 30 ago. 2019.

BRONCKART, J-P. *Atividade de linguagem, discurso e desenvolvimento humano*. Tradução de Anna Rachel Machado; Maria de Lourdes Meirelles Matencio. Campinas/SP: Mercado de Letras, 2006.

BRONCKART, J-P. A atividade de linguagem em relação à língua: homenagem a Ferdinand de Saussure. In: GUIMARÃES, A. M.de M.; MACHADO, A.R.; COUTINHO, A. (orgs.). *O Interacionismo Sociodiscursivo: questões epistemológicas e metodológicas*. Campinas: Mercado de Letras, 2007, p. 19-42.

BRONCKART, J-P. *O agir nos discursos: das concepções teóricas às concepções dos trabalhadores*. Campinas/SP: Mercado de Letras, 2008.

BULEA, E. *Linguagem e efeitos desenvolvimentais da interpretação da atividade*. Tradução de Eulália Vera Lúcia Fraga Leurquin; Lena Lúcia Espínola Rodrigues Figueiredo. 1. ed. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2010.

CADILHE, A. J.; GARCIA-REIS, A.R. Letramentos na formação de professores a partir de uma concepção discursiva da linguagem: Reflexões propositivas. In: MAGALHÃES, T. Guedes.; GARCIA-REIS, A. R.; FERREIRA, H. M.(orgs.). *Concepção discursiva de linguagem: ensino e formação docente*. Campinas/SP: Pontes Editores, 2017, p. 213-231.

CARNIN, A.; GUIMARÃES, A. M.de M. Agir linguageiro, tomada de consciência e desenvolvimento profissional do professor em formação continuada. *RBLA*: Belo Horizonte, v.16, n. 3, p. 365-385, 2016. Disponível em: em: <<https://www.scielo.br/j/rbla/afnWHPnhMRjCgXnysgG3hS5hn/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 30 ago. 2019.

CLOT, Y. *A Função psicológica do trabalho*. Tradução de Adail Sobral. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

CLOT, Y. *Trabalho e poder de agir*. Tradução de Guilherme João de Freitas Teixeira; Marlene Machado Zica Vianna. Belo Horizonte: Fabrefactum, 2010.

CRISTOVÃO, V.L.L. Interacionismo Sociodiscursivo (ISD): quadro teórico-metodológico para estudos da linguagem. In:_____ (org.). *Estudos da linguagem à luz do interacionismo sociodiscursivo*. Londrina: UEL, 2008, p. 3-12.

CRISTOVÃO, V.L. Lopes; FOGAÇA, F. C. Desenvolvimento: um conceito constitutivo do gênero profissional docente. In: CRISTOVÃO, V. L. L.(org.). *Estudos da linguagem à luz do interacionismo sociodiscursivo*. Londrina: UEL, 2008, p. 13-33.

FAÏTA, D. Gêneros de discurso, gêneros de atividade, análise da atividade do professor. In: MACHADO, A. R (org.). *O ensino como trabalho: uma abordagem discursiva*. Londrina: Eduel, 2004. p. 55-80.

GATTI, B.A.; BARRETO, E. S. de S.; ANDRÉ, M.E.D.A. de; ALMEIDA, P.C.A. de. *Professores do Brasil: novos cenários de formação*. Brasília: UNESCO, 2019.

GUIMARÃES, A. M.de M.; MACHADO, A. R. Apresentação. In: GUIMARÃES, A. M.de M.; MACHADO, A.R.; COUTINHO, A.(orgs.). *O Interacionismo Sociodiscursivo: questões epistemológicas e metodológicas*. Campinas/SP: Mercado de Letras, 2007, p. 9-16.

HABERMANS, J. *Teoria do agir comunicativo 1: racionalidade da ação e racionalização social*. Tradução de Paulo Astor Soethe; revisão da tradução Flávio Beno Siebeneichler. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2012.

KLEIMAN, A. B.; SILVA, S. B. B. Letramento no local de trabalho: o professor e seus conhecimentos. In: OLIVEIRA, M.; KLEIMAN, A. (Orgs.). *Letramentos múltiplos: agentes, práticas, representações*. Natal: EDUFRN, 2008, p. 17-40.

MACHADO, A.R. Por uma concepção ampliada do trabalho do professor. In: GUIMARÃES, A.M.de M.; MACHADO, A.R.; COUTINHO, A.(orgs.). *O interacionismo sociodiscursivo: questões epistemológicas e metodológicas*. Campinas/SP: Mercado de Letras, 2007, p. 77-97.

MACHADO, A.R.. Colaboração e crítica: possíveis ações do linguista na atividade educacional. In: MACHADO, A. R.; ABREU-TARDELLI, L.S.; CRISTOVÃO, V.L.L.(orgs.). Posfácio Joaquim Dolz. *Linguagem e educação: o ensino e a aprendizagem de gêneros textuais*. Campinas/SP: Mercado de Letras, 2009, p. 43-70.

MACHADO, A.R.; BRONCKART, J-P. (Re-)configurações do trabalho do professor construídas nos e pelos textos: a perspectiva metodológica do grupo ALTER-LAEL. In: MACHADO, A.R.; ABREU-TARDELLI, L.S.; CRISTOVÃO, V.L.L.(orgs.). *Linguagem e educação: o trabalho do professor em uma nova perspectiva*. Campinas/SP: Mercado de Letras, 2009, p. 31-77.

MACHADO, A.R.; ABREU-TARDELLI, L.S. Textos prescritivos da educação presencial e a distância: fonte primeira do estresse do professor?. In: MACHADO, A.R.; ABREU-TARDELLI, L.S.; CRISTOVÃO, V.L.L.(orgs.). *Linguagem e educação: o trabalho do professor em uma nova perspectiva*. Campinas/SP: Mercado de Letras, 2009, p. 101-116.

MACHADO, A.R.; LOUSADA, E.G. As pesquisas do grupo ALTER-LAEL para a análise do trabalho educacional. *Cadernos de Psicologia Social do Trabalho*, vol. 16, n. especial 1, p. 35-46, 2013. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/cpst/article/view/77859>>. Acesso em: 30 ago. 2019.

MEDRADO, B. P.; REICHMANN, C. L. A linguística aplicada e o interacionismo sociodiscursivo: reflexões acerca de perspectivas em movimento. In: MEDRADO, B. P.; PEREIRA, R. C.M.; REICHMANN, C. L. (orgs.). *Ação-texto-formação: pesquisas em LA sob a luz do ISD*. João Pessoa, Editora UFPB, 2020.

OLIVEIRA, R.de C.M.de. (Entre)linhas de uma pesquisa: o *diário de campo como dispositivo de (in)formação na/da abordagem(auto)biográfica*. *Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos*, vol. 2, n. 4, p. 69-87, 2014. Disponível em: <<https://www.revistas.uneb.br/index.php/educajovenseadultos/article/view/1059>>. Acesso em: 30 ago. 2019.

PICANÇO, F. Juventude e acesso ao ensino superior: novo hiato de gênero? In: ITABORAÍ, N, R.; RICOLDI, A. M. (Org.). *Até onde caminhou a revolução de gênero no Brasil?* Implicações demográficas e questões sociais. Belo Horizonte, MG: Abep, 2016. p. 117-132.

SOUZA e SILVA, M.C.P. O ensino como trabalho. In: MACHADO, Anna Rachel (Org.). *O ensino como trabalho: uma abordagem discursiva*. Londrina: Eduel, 2004, p. 81-104.

SMOLKA, A. L. Prefácio. In: FRIEDRICH, J. *Lev Vigotski - mediação, aprendizagem e desenvolvimento: uma leitura filosófica e epistemológica*. Campinas: Mercado de Letras, 2012.

RINCK, F.; BOCH. F.; ASSIS, J.A. *Letramento e formação universitária: formar para a escrita e pela escrita*. Campinas- SP: Mercado de Letras, 2015.

TARDIF, M.; LESSARD, C. *O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas*. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

VIGOTSKY, L. S. *A construção do pensamento e da linguagem*. 2.ed. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2010.