

# REPRESENTAÇÃO DOCENTE EM CURSO DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA<sup>1</sup>

Joelma da Silva Santos (UFPB)  
joelmassnt@yahoo.com.br

## Introdução

Os caminhos trilhados pela Linguística Aplicada (LA)<sup>2</sup> culminaram com a relevância do trabalho do professor em sala de aula como ponto de partida para suas próprias pesquisas e tentativas de mudanças. A partir da década de 90, os estudos na área da (LA) sinalizaram para discussões em que o professor deixa de ser apenas o que executa para se tornar um pesquisador de seu próprio fazer, em outras palavras, o professor passa a ser o que trabalha e pensa sobre o seu trabalho prescrito e realizado – sucessos e impedimentos, buscando responder suas próprias inquietações e conflitos gerados a partir de suas ações docentes.

Dentro da perspectiva de se preocupar com a investigação de problemas de uso da linguagem em contexto de ação social a LA apresenta uma estreita relação com a perspectiva teórica do Interacionismo Sóciodiscursivo (ISD), a qual tem como principal representante Bronckart (2006, 2008, 2009), consistindo, também, a base teórica do presente trabalho. De acordo com Menezes et. ali. (2009), parece haver um consenso de que o objeto de investigação da LA é a linguagem como prática social, seja no contexto de aprendizagem de língua materna ou de outra língua, seja em qualquer outro contexto em que surjam questões relevantes sobre o uso da linguagem.

Partindo do pressuposto de que as ações humanas são mediadas pela linguagem e que ela é crucial para desenvolvermo-nos, tomaremos como foco de discussões, neste trabalho, o agir do professor em situação de trabalho, especificamente o trabalho de um professor da modalidade de Educação a Distância (EAD), trabalho esse que deve, de fato, ser visto, principalmente, por seus trabalhadores, já que eles, costumeiramente, só se veem a partir das ações dos alunos, deixando, portanto, de enxergar suas próprias ações (BRONCKART, 2009).

Sabendo que o trabalho do professor de EAD é mediado, também, pelo uso dos artefatos disponíveis no seu contexto de trabalho, a exemplo: as ferramentas tecnológicas (computador, Internet, chats, entre outros), nossa pesquisa buscará avaliar e interpretar como o professor de EAD faz uso dos instrumentos disponíveis no seu trabalho docente.

Escolhemos dentro do universo de trabalho do professor de EAD o uso do instrumento pedagógico “palavras cruzadas”, o qual apresentou mais impasses para sua realização eficaz no processo de ensino-aprendizagem na modalidade de educação a distância ao invés ter sido um instrumento facilitador nesse processo de aprendizagem.

A organização do nosso trabalho se configura da seguinte maneira: primeiramente apresentaremos sua fundamentação teórica, apresentando a teoria do ISD e um pouco acerca do trabalho docente, a análise dos dados e, por último, as considerações finais.

Na parte das discussões dos dados analisaremos trechos escritos por um professor de EAD, cujos dados foram obtidos no semestre 2011.2, durante a ministração de uma disciplina, pelo professor em foco, no curso de licenciatura em Pedagogia, oferecido pela UFPB Virtual, no qual estávamos como tutora presencial<sup>3</sup> do referido curso e conseqüentemente da disciplina em questão.

---

<sup>1</sup> Este trabalho está vinculado ao Grupo de Estudos em Letramentos, Interação e Trabalho (GELIT) do Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada (PROLING) da UFPB.

<sup>2</sup> Ver Lopes (2009), para compreender sobre a grande virada da Linguística Aplicada in: Pereira e Roca (2009).

<sup>3</sup> Os tutores presenciais, na UFPB Virtual, são professores que atuam em um polo de apoio presencial ao estudante, com função de orientá-los quanto ao acesso e uso no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA).

## 1. APORTES DO INTERACIONISMO SOCIO DISCURSIVO

Este trabalho fundamenta-se na abordagem interacionista sóciodiscursiva, postulada por Bronckart (1999, 2006, 2008); abordagem essa que tem como principal interesse estudar as condutas humanas mediadas pela interação semiótica. O ser humano para se constituir como um ser sócio-histórico, ele necessita do outro e da internalização dos instrumentos semióticos, o que implica numa relação social mediada pelo uso da linguagem. Ou seja, a língua é ação e nós nos constituímos por meio dela, em outras palavras, é nessa direção que a linguagem medeia o trabalho docente, uma vez que ela consiste no “processo pelo qual, eventualmente, os trabalhadores, os professores, constroem suas representações da ação” (BRONCKART, 2008b, p. 282).

Corroborando com Machado (2004), o aporte teórico-metodológico do ISD tem sido fundamental para o desenvolvimento de pesquisas voltadas para análise de textos com diferentes finalidades, sejam elas para compreender o próprio funcionamento do texto imbricado no seu contexto, como o ser humano se desenvolve mediante as práticas de letramento (textos orais e ou escritos), análise e elaboração de material a ser usado para uso do professor e, por fim, busca compreender como o agir humano é reconfigurado no texto, especificamente, nos textos produzidos pelo professor, os quais versam sobre seu trabalho realizado, seja na escola ou fora dela.

Para as análises de compreensão da produção textual, Bronckart (1999) nos apresenta o modelo de análise de texto como um folhado textual formado por três camadas superpostas: *a infra-estrutura geral do texto* (primeiro nível e o mais profundo do folhado composto pelo plano geral do texto, tipos de discursos e pelas sequencias com funções organizacionais), *os mecanismos de textualização* (o segundo nível do folhado e é composto pelos mecanismos de textualização, a exemplo os mecanismos de conexão, coesão nominal e coesão verbal), e, por fim, *os mecanismos enunciativos* (o terceiro nível e o mais superficial – é o dos mecanismos de tomada de decisões).

### 2.1. Semântica do agir: uma categoria de análise de base interpretativista no quadro do ISD

Para Bronckart (2006, p. 137), o termo *agir* tem um sentido genérico, sendo definido como “qualquer comportamento ativo de um organismo” e é, portanto, através desse agir no mundo que o ser humano se insere em toda prática social utilizando-se da linguagem que orienta suas ações sociais.

Trazendo essa discussão para o contexto educacional, mais especificamente, para o trabalho docente vemos a relevância para o professor, enquanto trabalhador, refletir acerca de suas próprias atitudes, analisando seu método de ensino, questionando-se acerca do que está ensinando, como e o que poderia fazer para superar-se.

Sendo assim, a fim de que novas construções e significações fossem apreendidas no ambiente do contexto educacional, a teoria de Bronckart (1997) e de Dolz e Scheneuwly (1998), deram suporte para que as práticas dos professores fossem repensadas e reorganizadas, considerando para isso o imprescindível papel da linguagem em toda ação humana. Segundo Magalhães e Liberali (2004, p. 108), o ISD

possibilitou uma reorganização do trabalho com os professores/coordenadores quanto à conscientização dos sentidos de seus discursos na e sobre a sala de aula, dando uma nova direção à formação para uma prática reflexiva.

E é nesse eixo de reflexão, de se olhar para a própria prática docente, que Bronckart e Machado (2004), fazendo uma releitura de Bronckart (1999), nos apresenta um novo método de análise e de interpretação de textos que amplia a distribuição do folhado textual, permitindo-nos, assim, estudos mais aprofundados sobre o funcionamento do agir humano na sua dimensão psíquica, física e intelectual, mediante o uso da linguagem, sendo, portanto, uma nova possibilidade de estudar o desenvolvimento humano agora no âmbito da semântica do *agir*.

Em primeira instância, a semântica do agir, defende que “as ações humanas não podem ser apreendidas no fluxo contínuo do agir apenas pela observação das condutas perceptíveis dos indivíduos” (MACHADO et ali, 2009, p.18).

No plano dos recursos para o agir, estes também são distinguidos em duas instâncias: *instrumentos/ ferramentas ou capacidades*. As *ferramentas* são os recursos concretos disponíveis socialmente no ambiente de trabalho do professor, como livro didático, quadro, data show, computadores entre outros. As *capacidades*, por sua vez, são formas particulares de ação, uma vez que estas estão associadas para os recursos mentais, ou seja, da ordem do psicológico.

Sob o ângulo do agir educacional, entendemos que o fazer docente deve ser visto a partir de suas limitações, sucessos e até fracassos, a fim de que ao ver seu trabalho tente mudar ou aperfeiçoar suas ações e conseqüentemente influenciar o outro a agir no mundo também de forma consciente, ou seja, não basta ser professor ou “dar aula”. Para Tardif (2002, p. 160), “o professor age guiando-se por certas finalidades, e sua prática corresponde a uma espécie de mistura de talento pessoal, de intuição, de experiência, de hábito, de bom senso e de habilidades confirmadas pelo uso”.

Além do saber-ser professor, ou seja, ter conhecimentos, o docente precisa saber construir esses conhecimentos com o outro, utilizando-se, para isso, de diferentes estratégias ou recursos disponíveis no seu trabalho, otimizando, assim, o ensino. Para Medrado (2011, p. 31)

Ensinar é, igualmente, apropriar-se de instrumentos que medeiam as nossas ações em sala de aula, tais como projetos políticos pedagógicos, planos de curso e de aula, livros didáticos, regimentos escolares etc. Como atividade dialógica e dinâmica, o agir, pautado em razões, intenções e recursos confere à atividade de ensino o valor de trabalho.

Não é qualquer um que sabe como fazer, embora ensinar não seja um dom; é preciso que haja desprendimento do professor, assim como conhecimentos específicos, que, na sua maioria, são adquiridos em cursos de licenciaturas e de formação continuada, bem como em sua prática de ensino. O professor reflete sobre o que sabe teoricamente e como vai fazer para adequar seus conhecimentos à realidade de cada turma.

## **2. O TRABALHO DO PROFESSOR**

Embasando-se na abordagem sócio interacionista, inúmeras pesquisas divulgadas, principalmente por Machado (2007, 2008, 2009), entre outros linguistas, vêm retratando acerca do trabalho do professor, buscando instigá-lo a olhar para sua própria prática e refletir sobre ela, reconstruindo sua ação a partir da sua própria configuração.

Antes as disciplinas de orientação didática tinham como eixo centralizador os alunos envolvidos em processos de aprendizagem, contudo, percebeu-se que o professor é parte fundamental desse processo também, passando-se, assim, a se interessar pelo que o professor faz na sala de aula, ou seja, as pesquisas começaram tanto ver o processo de aprendizagem dos alunos com um dado, quanto a buscar compreender quais são as capacidades e os conhecimentos necessários que o professor precisa ter para desempenhar seu papel de forma eficaz (BRONCKART, 2006).

Segundo Bronckart (2006), as pesquisas referentes ao trabalho docente surgem devido, primeiramente, à evolução dos trabalhos da didática das disciplinas, principalmente da didática das línguas e segundo com as pesquisas da ergonomia ou o da análise do trabalho.

De acordo com Faïta (2002), a Ergonomia do trabalho é uma ciência relativamente recente em relação às demais Ciências humanas (sociologia, psicologia, etnologia etc.), que há tempo vem discutindo questões referentes à linguagem em contextos sociais diversos. Esse novo objeto de estudo, por sua vez, se reporta ao estudo da linguagem no contexto em que ela

acontece, a fim de compreender como são realizadas as atividades humanas através do uso da linguagem.

Através das pesquisas que começaram a se desenrolar em torno do trabalho do professor, a ergonomia do trabalho delimitou uma diferença fundamental entre o que é *trabalho prescrito* e *trabalho real*. No primeiro caso, trabalho está para o que já vem determinado em documentos institucionais, oficiais ou até mesmo no próprio planejamento do professor (que já traz consigo a voz de outras instâncias – documentos oficiais, institucionais e a própria voz do professor), em outras palavras, o trabalho prescrito consiste no modelo a ser seguido – deve ser o espelho do que vai acontecer na sala de aula. No segundo caso, por sua vez, o trabalho real é o que de fato acontece na sala de aula, e é nesse ponto que as pesquisas em ergonomia do trabalho focalizam, buscando ver a atividade do professor imerso na sua realidade em sala de aula. No entanto, para Machado (2008, p.100), “a realidade do trabalho vai muito além do que é visível: o trabalho real de um ser humano seria também seu trabalho pensado, impedido, impossível etc”.

Para tanto, a Ergonomia do trabalho constitui-se numa contribuição para a análise em evidência, em específico do trabalho docente, tendo em vista essa abordagem fazer da linguagem uma faceta da atividade global, em que as relações entre os sujeitos se efetivam tanto em seu ambiente de trabalho como consigo mesmo e com os outros.

Na Clínica da Atividade para Clot (2007), o trabalho é sempre uma atividade mediada por instrumentos e dirigida a três eixos: ao objeto (entre o que pode fazer e o que gostaria de fazer e as diferentes escolhas que pode fazer), ao próprio sujeito (o qual a atividade é exercida) e ao outrem (qualquer indivíduo que possa interferir na atividade, que pode estar presente no curso da atividade ou no próprio sujeito), gerando com isso inúmeros conflitos, os quais podem vir com resultados positivos quanto negativos. Questão essa que se correlaciona com o que a ergonomia do trabalho defende como trabalho prescrito e trabalho real, uma vez que, para Clot se o conflito for positivo o trabalho se desenvolve de maneira satisfatória, mas se negativo o trabalho pode ser até impedido ou impossível de ser realizar. Daí a atividade de trabalho ser uma ação humana de linguagem que gera conflitos em seu fazer.

Desse modo, o ensino como trabalho consiste em uma atividade docente vista, por muito tempo, apenas como um sacerdócio e não como um trabalho. Contudo, de acordo com Bronckart (2009, p. 162), “os professores não são ‘iluminados’, dotados de um hipotético ‘dom’; ao contrário, são trabalhadores que têm, como os outros, de aprender seu ‘métier’, de adquirir experiências sobre ele e, assim, tornarem-se profissionais cada vez melhores”.

Nosso trabalho, portanto, recebe contribuições da ergonomia do trabalho, uma vez que em contexto de ensino na Educação a Distância focalizaremos, principalmente, o trabalho do professor, isto é, a “realidade do trabalho educacional” (BRONCKART, 2006a, p. 207), com ênfase no manuseio dos instrumentos; e contribuições da Clínica da Atividade com Clot (2007), uma vez que também olharemos para os conflitos enfrentados pelo professor no seu agir docente quando do uso dos instrumentos.

### **3. Contextualizando a análise**

Nesta seção de análise, tendo como base teórica a semântica do agir (BRONCKART & MACHADO, 2004), e as contribuições da ergonomia do trabalho e da clínica da atividade. Analisaremos recortes de textos de um professor de EAD, em situação de interação com alunos, via computador, utilizando-se das ferramentas da informática como fórum e chats.

Assim, direcionamos nosso trabalho, como uma forma de compartilhar experiência de um professor que escreve aos alunos, mostrando, de certa forma, sua dificuldade quanto ao uso do instrumento “palavras cruzadas”, gênero pedagógico escolhido pelo professor, para atender a um dado conteúdo que estava sendo discutido entre os alunos.

#### 4.1. Uso das “palavras cruzadas” como um instrumento pedagógico

Os trechos que seguem abaixo, nos exemplos 1, 2 e 3, foram retirados de fóruns de discussões referentes a questões que envolvem o desenvolvimento da disciplina. Nestas discussões, a questão maior repousou em torno de uma proposta de atividade do professor de EAD, usando a ferramenta “palavras cruzadas”; proposta essa, que consistia em apresentar falhas estruturais na sua construção, contribuindo, assim, para sua não resolução efetiva da atividade em questão.

Constatamos que a proposta de atividade do professor de EAD, com o instrumento “palavras cruzadas” foi falha, uma vez que os alunos precisavam preencher os espaços corretamente, contudo, esses espaços, quase sempre, não eram compatíveis com as respostas, ou seja, as cruzadinhas sempre tinham um espaço a mais ou a menos que prejudicava as respostas dos alunos. No entanto, o professor insistia na realização de tal atividade. Daí a geração dos conflitos e a evidência da falta de experiência do professor em usar tal instrumento, conforme veremos nos trechos abaixo:

##### **Exemplo 1:**

[...], acabo de receber comunicação de uma coleguinha nossa [...]. Pois é, deu-me um relha, porque cometi um erro na Cruzadinha.

Graças a ela, vamos consertar esse erro. Vamos lá?

*Tomem a Cruzadinha e vão com o cursor até o início da quarta coluna. A seguir, desça com o cursor até a sétima linha, abaixo do número "5". Esse espaço deve ser desprezado, não servindo para formar nenhuma palavra. Agora, continue descendo com o cursor na mesma quarta coluna até chegar à décima primeira linha. Proceda da mesma forma, ou seja, esse espaço também não deve ser preenchido. Ele deve ser, como o da sétima linha, anulado.*

Perdão por mais essa falha. Procurarei ser mais atencioso na elaboração do nosso material.

##### **Exemplo 2:**

Por favor, desculpem o transtorno. Na área da construção, dizem que foi para melhor servi-los. Em nosso caso, sejamos honestos, o problema que vocês vivenciaram foi devido a falha nossa. Por favor, desculpem.

*Estamos felizes com suas cobranças na plataforma, querendo logo matar a charada do desafio. Mas... Calma lá, pessoal!*

##### **Exemplo 3:**

*Boa noite, Aprendentes.*

Por favor, desculpem. Cometi erros demais na formulação da Cruzadinha.

Vamos esquecê-la para fins de nota. Vou consertá-la e enviá-la a seguir só como exercício. Ela contém informações muito úteis para nossa prova presencial.

*Assim, avaliaremos apenas sua redação.*

Sinto muito. Não sei o que aconteceu. Testei o material antes de enviá-lo. Vejamos se da próxima vez isso não acontece.

*Boa redação.*

*Abraço.*

Ante os exemplos expostos (1, 2 e 3), percebemos que a atividade, com o instrumento pedagógico cruzadinha e o planejamento ou a intenção do professor, a ser atingida com essa atividade, não logrou êxito; demonstrando, portanto, que nem sempre o trabalho prescrito consiste numa representação real do trabalho. Para tanto, o que fica evidente é a situação de impedimento quanto à intenção do professor, que neste caso, era atribuir uma nota para quem realizasse a tarefa de preencher corretamente os espaços em branco da cruzadinha.

Os três exemplos em discussão, nos mostra como o professor, parece, ter escolhido mal o instrumento cruzadinha, a fim de conduzir os alunos a se apropriarem do conteúdo por ele apresentado. Vemos isso claramente, nas seguintes falas:

- [...] *acabo de receber comunicação de uma coleguinha nossa [...]. Pois é, deu-me um relha, porque cometi um erro na Cruzadinha. Graças a ela, vamos consertar esse erro. Vamos lá? Perdão por mais essa falha. Procurarei ser mais atencioso na elaboração do nosso material.*
- *Por favor, desculpem. Cometi erros demais na formulação da Cruzadinha. Vamos esquecê-la para fins de nota.*

A nosso ver, talvez, a questão mais interessante na fala do professor resume-se ao reconhecimento de que “errou”, ou seja, de que precisa rever a atividade proposta, por exemplo, quando diz: *Vamos esquecê-la para fins de nota. Sinto muito. Não sei o que aconteceu. Testei o material antes de enviá-lo.* Nesse trecho, escrito pelo professor, há a reconfiguração do professor acerca do seu próprio agir. Não foi necessário ninguém dizer que ele estava “errado”; ante as consecutivas falhas o próprio trabalhador se sentiu incomodado com seu agir e mudou de estratégia, uma vez que, a finalidade da atividade passou a ser agora não objeto de avaliação, mas de material de revisão para a prova presencial: *Vou consertá-la e enviá-la a seguir só como exercício. Ela contém informações muito úteis para nossa prova presencial. Assim, avaliaremos apenas sua redação.*

Corroboramos com Bueno (2007), quando diz que o trabalhador ao usar um instrumento, este pode dar certo ou não, como também o professor pode se apropriar dele ou simplesmente, por não conseguir essa apropriação, de forma satisfatória no seu agir docente, esse instrumento pode ser desprezado. E é esta a realidade de todos os trabalhadores que estão envolvidos de uma dada tarefa com fins diversos – no caso do professor: ensinar. Muitas vezes, o trabalho é impedido ante obstáculos imprevisíveis, mas que podem ser contornados dentro do contexto do trabalhador, procurando, para isso, outras alternativas, como fez o professor da EAD, que não conseguindo sucesso com a cruzadinha, anulou-a para fins de notas – que era sua intenção inicial.

Para finalizar essa seção, achamos pertinente a discussão de Bronckart (2009, p. 163, apud Clot), dentro de uma perspectiva vigotskiana, quanto retrata acerca da reflexão do trabalhador como uma questão de desenvolvimento sobre seu trabalho, ou seja, para o autor, “só se compreende verdadeiramente o trabalho fazendo-se intervenção sobre ele, transformando-o”.

#### **4.1 Conflitos gerados no trabalho do professor**

Veremos nessa seção, a insatisfação tanto dos alunos quanto do professor acerca do insucesso que foi o uso do instrumento pedagógico escolhido pelo docente, para discussão do

conteúdo em foco, gerando, com isso, conflitos no fazer pedagógico do professor e na aprendizagem dos alunos.

Como Clot (2007) defende que o artefato só se constitui como instrumento quando o trabalhador se apropria dele e o torna útil em seu trabalho. Nesta seção, analisaremos os conflitos que foram gerados mediante a não apropriação do artefato “palavras cruzadas”, no agir do professor de EAD. Os conflitos observados foram: sujeito consigo mesmo, sujeito e o objeto e sujeito e um “outrem”.

Vejam os exemplos que se seguem:

#### **Exemplo 4:**

*Prezados aprendentes.*

*Sinceramente, não sei qual palavra usar para expressar o que estou sentindo em relação a alguns de vocês. Não sei se tristeza, indignação, vergonha, sinceramente, não sei.*

*Fui abordado por um colega, hoje de manhã, que me disse para entrar no google, escrever uma das frases da Cruzadinha que faz parte do nosso desafio e esperar para ver o que acontecia. E esse colega saiu correndo, zombando.*

*Fiz o que ele me sugeriu. O resultado foi a pior coisa que eu podia imaginar. Estava lá no "yahoo respostas" todas as frases da Cruzadinha referente ao objeto da aprendizagem 2.*

*[...]*

*Triste, muito triste. Chateado, envergonhado, é como estou.*

**(professor)**

Encontramos dois conflitos evidenciados no comentário do professor (exemplo 4). O primeiro conflito se refere ao professor com o “outrem” – seu colega, que de forma maliciosa, haja vista ter saído zombando do professor, postou as respostas da cruzadinha no “yahoo resposta” e por, conseguinte, interveio no agir do professor; gerando, portanto, no docente grande indignação, a exemplo: “*Sinceramente, não sei qual palavra usar para expressar o que estou sentindo em relação a alguns de vocês. Não sei se tristeza, indignação, vergonha, sinceramente, não sei.*”, bem como nos alunos que estudaram e encontraram as respostas sem utilizar esse recurso (como veremos nos exemplo 5 e 6 adiante).

Quando o professor diz: “*Triste, muito triste. Chateado, envergonhado, é como estou*”, nos parece, refletir acerca da sua proposta, ou seja, não imaginava que seu planejamento com o exercício da cruzadinha chegasse a esse nível. Daí nos demonstrar o conflito do professor consigo mesmo, tendo em vista sua autorreflexão acerca do que planejou e das escolhas que, provavelmente, tomará após esse acontecido.

Percebemos ainda, que a atividade proposta pelo professor não conseguiu ser realizada de forma eficaz devido a impedimentos externos, que fugiram do controle do docente; por exemplo, quando as respostas foram postadas na Internet, configurando-se no agir do professor uma fonte de decepção e insatisfação para com sujeito que fez postou as respostas e consigo mesmo. Outro agravante diz respeito às dificuldades que o professor teve em operacionalizar o instrumento – “palavras cruzadas”, com a qual, talvez, desejasse otimizar sua metodologia no ensino a distância. Daí os conflitos gerados, a exemplo as queixas dos alunos, como se seguem nos exemplo abaixo:

#### **Exemplo 5:**

*Nós alunos que estudamos arduamente, inclusive nos fins de semana abrindo mão muitas vezes do lazer, da companhia da família, de dormir na “hora certa” para conseguir entregar as atividades em dia não podemos ficar sem palavras de apoio ao Mestre que tem nos mostrado junto com sua equipe um novo jeito de estudar, as vezes irritantemente difícil, no entanto cada nova palavra*



descoberta é comemorada como uma vitória, isso nos estimula a interagir positivamente com os amigos, tirando dúvidas com professores e tutores, nos “forçando” a sair da solidão do computador e nos desafiando a encontrar as “PALAVRINHAS” incansavelmente...

*Com certeza não é no “yahoo resposta” que devemos buscar ajuda, como desabafou o professor, isso é desonestidade, essa pessoa com certeza não é educador e com essa atitude quer manchar o nome dos aprendentes do curso à distância [...]*

(Aluna 1)

### **Exemplo 6:**

*Bom dia!*

*Estou passando por aqui para registrar minha insatisfação com este componente [...]. Outro sim, se a atividade está de certa forma incoerente, por que não presentear os aprendentes que, como eu, passaram noites e noites acordados tentando organizar aquelas benditas frases que na verdade nunca poderiam dar certo. Quando eu falei que não estava conseguindo encontrar a 1ª palavra na vertical me falaram que não sabiam o porquê que eu não estava conseguindo.*

*Bem, agora vejo que realmente não sabiam o porquê.*

(Aluna 2)

Verificamos que, tanto nos comentários da aluna 1 quanto da aluna 2, há geração de conflitos concernentes ao instrumento – “palavras cruzadas”. Ambas aprendentes demonstram sua insatisfação quanto à realização da atividade proposta pelo professor. A aluna 1 em seu desabafo, quanto a atitude desonesta do indivíduo que postou as respostas, se sentiu incomodada, pois para ela foi desafiador e até irritante encontrar as “palavrinhas” e preencher os espaços da cruzadinha corretamente (ver exemplo5).

A aluna 2, por sua vez, demonstra ir mais longe em seu comentário: “*Estou passando por aqui para registrar minha insatisfação com este componente [...]se a atividade está de certa forma incoerente, por que não presentear os aprendentes que, como eu, passaram noites e noites acordados tentando organizar aquelas benditas frases que na verdade nunca poderiam dar certo*”. Verificamos, portanto, que o artefato que o professor tinha escolhido para facilitar o desenvolvimento do componente curricular<sup>7</sup>, gerou conflitos de ordem negativa. A não apropriação do artefato pelo professor incidiu em total insatisfação por parte dos alunos, chegando até a, de certo modo, descredenciar o trabalhador, como mostra o trecho: “*Quando eu falei que não estava conseguindo encontrar a 1ª palavra na vertical me falaram que não sabiam o porquê que eu não estava conseguindo. Bem, agora vejo que realmente não sabiam o porquê*”.

Enfim, os apontamentos levantados acerca do uso do instrumento escolhido pelo professor, demonstraram que a geração dos conflitos se deram principalmente pela não apropriação do uso adequado do artefato. O que afetou diretamente o desenvolvimento do trabalho docente. Conforme Machado (2009, p. 106 apud Clot, 1999), quando o trabalho não teve seu percurso atingível é porque houve uma “amputação do agir possível do trabalhador”, a qual teve origem em um dos conflitos não solucionados.

---

<sup>7</sup> Componente curricular no ensino a distância, no curso de Pedagogia, corresponde a disciplina no ensino presencial.

## Considerações finais

Os resultados ora apresentados confirmaram que o trabalho ou a atividade do professor, quase sempre, é conflituosa. Isto porque, ela não ocorre de maneira apenas individual, mas está sempre dirigida a outrem e a si mesmo, mediada tanto por instrumentos simbólicos e materiais quanto pelo agir humano através da linguagem. O trabalhador, qualquer que seja a profissão, carrega consigo representações sociais (coletivas) e as internaliza de forma particular, reconfigurando essas representações sempre que necessário.

É, portanto, nesse constante refazer humano que o trabalho do professor se situa, ou seja, somos seres capazes de fazer e refazer nosso agir de acordo com a situação. Precisamos refletir sobre nosso próprio fazer constantemente, ou seja, olhando para nosso fazer docente e vendo o que precisamos melhorar ou ressignificar, a fim de atuar no nosso contexto de trabalho como seres que pensam, age, executa e ressignifica nossas ações docentes.

Quanto à análise dos dados, constatamos que o uso do artefato – “palavras cruzadas” ao invés de facilitar o trabalho gerou inúmeros conflitos no agir docente e na resolução da atividade pelos alunos. Com isso, não queremos dizer que o trabalho não deu certo. Ao contrário os conflitos gerados em torno da falta de funcionalidade da cruzadinha, provavelmente, contribuiu para o professor rever sua própria ação, ou seja, ver os impedimentos do seu planejamento do curso e repensar seu fazer docente, a fim de melhor contribuir com a aprendizagem dos alunos no ensino a distância.

É imprescindível que se utilize ferramentas na EAD, de modo, que estas satisfaçam o objetivo de sua utilização. Para isso, é necessário, primeiramente, a apropriação do instrumento escolhido pelo trabalhador, a fim de que seu trabalho se desenvolva, ou tente se desenvolver, de forma eficaz.

Os alunos na EAD são separados por uma tela de computador e não têm o contato imediato com o outro, sendo, portanto, a comunicação um pouco demorada (assíncrona<sup>8</sup>). Para tanto, é importante que os instrumentos usados, nesse processo de ensino-aprendizagem, ajudem os alunos; caso contrário haverá sempre conflitos, haja vista tudo na EAD ter prazos imediatos a se cumprir e quando os alunos não conseguem resolver as atividades e não tem um outrem próximo, que sane suas dúvidas, os conflitos sempre aflorarão.

Compreendemos, então, que não é só se tornar professor da EAD há todo um percurso de aprendizagem, primeiro o de compreender como funciona o ensino a distância e o segundo de se apropriar dos artefatos adequados para desenvolver o trabalho nessa modalidade de ensino.

Como podemos observar, o professor só conseguirá usar os artefatos disponíveis no seu contexto de trabalho, de forma eficaz, se ele se apropriar deles, tornando-os, assim, instrumentos de trabalho. Para Machado (2007), a apropriação dos artefatos é imprescindível no sucesso do trabalho do professor. Os artefatos estão, portanto, disponíveis no social, no contexto de trabalho do professor, contudo cabe ao trabalhador se apropriar deles e instrumentalizá-los, ou seja, torná-los úteis para seu fim, sabendo utilizar esses instrumentos para cada situação, pois toda ação tem uma intenção.

## Bibliografia

BUENO, Luzia. *A construção de representações sobre o trabalho docente: o papel do estágio*. Tese de doutorado. São Paulo, PUC, 2007.

---

<sup>8</sup> Comunicação Assíncrona, disponibilizada pelos Fóruns, permite que se poste mensagens, as quais entrarão em contato com os outros cursistas na medida em que os mesmos acessarem este recurso.

- BRONCKART, J.- P. *Atividades de linguagem, textos e discursos – por um interacionismo sócio-discursivo*. 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: A. R. Machado (Org.). *O ensino como trabalho: uma abordagem discursiva*. Londrina. EDUELp. 131-163, 2004a.
- BRONCKART, Jean-Paul; MACHADO, A. R. & MATENCIO, M. de L. M. (Orgs. e tradutores). *Atividade de linguagem, discurso e desenvolvimento humano*. Campinas: Mercado de Letras, 2006.
- BRONCKART, J. P. *O agir nos discursos: das concepções teóricas às concepções dos trabalhadores*. Campinas – SP: Mercado de Letras, 2008.
- BRONCKART, J. P. Ensinar: um “métier” que, enfim, sai da sombra. In: CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes e ABREU-TARDELLI, Lília Santos (Orgs.). *Linguagem e Educação: o trabalho do professor em uma nova perspectiva*. São Paulo: Mercado de Letras, 2009.
- CLOT, Yves. *A função psicológica do trabalho*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.
- LOPES, Moita. Da aplicação de Linguística à Linguística Aplicada Indisciplinar. In: PEREIRA, Regina Celi & ROCA, Pilar. *Linguística Aplicada: um caminho com diferentes acessos*. – São Paulo: Contexto, 2009.
- MEDRADO, Betânia Passos e PÉREZ, Mariana. *Leituras do Agir Docente: a atividade educacional à luz da perspectiva interacionista sociodiscursiva*. Campinas: Pontes, 2011.
- MENEZES, Vera; SILVA, Marina Morena e GOMES, Iran Felipe. *Sessenta anos de Linguística Aplicada: De onde viemos e para onde vamos?* In: PEREIRA, Regina Celi & ROCA, Pilar. *Linguística Aplicada: um caminho com diferentes acessos*. – São Paulo: Contexto, 2009.
- MACHADO, A. R. et ali. Relações entre linguagem e trabalho educacional: novas perspectivas e métodos no quadro do interacionismo sociodiscursivo. In: MACHADO, A. R. & CRISTOVÃO, V. L. (Orgs.). *Linguagem e Educação: o trabalho do professor em uma nova perspectiva*. – Campinas, SP: Mercado de Letras, 2009.
- MACHADO, A. R. O trabalho como agir e a formação pela análise do trabalho. In: BRONCKART, J. P. *O agir nos discursos: das concepções teóricas às concepções dos trabalhadores*. Campinas – SP: Mercado de Letras, 2008.
- MACHADO, Ana Rachel. (Org.). *Calidoscópico*. Revista de Linguística Aplicada. Ed. Unisinos. Vol.02. N. 02. Jul/dez. 2004.
- \_\_\_\_\_. *O interacionismo sociodiscursivo: questões epistemológicas e metodológicas*. – Campinas, SP: Mercado de Letras, 2007.
- MACHADO, A. R. & CRISTOVÃO, V. L. (Orgs.). *Linguagem e Educação: o trabalho do professor em uma nova perspectiva*. – Campinas, SP: Mercado de Letras, 2009.
- MAGALHÃES, C. M. Cecília & LIBERALI, C. Fernando. O Interacionismo Sociodiscursivo em pesquisas com formação de educadores. In: *Revista de Linguística Aplicada: Calidoscópico*. Vol. 02. nº 02. Ed. Unisinos. Jul/dez de 2004. págs. 105-111.
- SOUZA-E-SILVA, M. Cecília Pérez & FAÏTA, Daniel (Orgs.). *Linguagem e trabalho: Construção de objetos de análise no Brasil e na França*. – São Paulo: Cortez, 2002.
- TARDIF, Maurice. *Saberes docentes & formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2002.