

REPRESENTAÇÕES DE PROFESSORES SOBRE O TRABALHO DOCENTE EM CURSO DE QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL

Sibéria Maria Souto dos Santos Farias¹
Williany Miranda da Silva²

RESUMO

Este artigo objetiva examinar, a partir das representações de professores, características do trabalho docente em sua relação com objetos que lhes são constitutivos. Para tanto, buscamos responder à pergunta: que características professores atribuem a seu trabalho em representações sobre Curso de Qualificação Profissional? Assim, realizamos uma pesquisa qualitativo-interpretativista (Flick, 2004) que é também um estudo de caso (Leffa, 2006), pois investigamos dois colaboradores em um ambiente particular. O contexto da pesquisa é um curso de Qualificação Profissional e os colaboradores são docentes das disciplinas que compõem a Formação Complementar do curso. Para gerar os dados, realizamos entrevistas semi-estruturadas individuais com cada docente. Ao ensinar no curso, os colaboradores visam preparar os estudantes para o exercício profissional e para isso, consideram as prescrições, as demandas do mercado de trabalho e da localidade onde o curso está inserido. Todos esses fatores influenciam as escolhas docentes em sala de aula.

Palavras-chave: Trabalho docente. Curso de Qualificação Profissional. Trabalho representado.

TEACHERS' REPRESENTATIONS OF TEACHING WORK IN PROFESSIONAL QUALIFICATION COURSE

ABSTRACT

This article aims at examining, based on teachers' representations, characteristics of teaching work in its relation with objects that are constitutive of them. So, we seek to answer the question: what characteristics do teachers attribute to their work in representations about Professional Qualification Course? Thus, we carried out a qualitative-interpretivist research (Flick, 2004) which is also a case study (Leffa, 2006), as we investigated two collaborators in a particular environment. The research context is a Professional Qualification course and the collaborators are teachers of the subjects that make up the course's Complementary Training. To generate the data, we carried out semi-structured interviews with each teacher. When

¹ Mestre. Universidade Federal de Campina Grande (UFCG); IFPB/UFCG – Brasil/ Programa de Pós-graduação em Linguagem e Ensino; Orcid iD: <https://orcid.org/009-005-8721-8540>. E-mail: siberia.farias@ifpb.edu.br

² Pós-Doutorado. Universidade Federal do Ceará (UFC); Universidade Federal de Campina Grande - Brasil; Programa de Pós-graduação em Linguagem e Ensino; Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0001-6667-2385>. E-mail: williany.miranda@professor.ufcg.edu.br

teaching the course, the teachers aims to prepare students for professional practice and, to this end, they consider the prescriptions, demands of the job market and the location where the course is located. All of these factors influence teaching choices in the classroom.

Keywords: Teaching work. Professional Qualification Course. Represented work.

REPRESENTACIONES DE LOS DOCENTES SOBRE LA LABOR EN LOS CURSOS DE CUALIFICACIÓN PROFESIONAL

RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo examinar, a partir de las representaciones de los docentes, características del trabajo docente en su relación con los objetos que son constitutivos de ellas. Para ello, buscamos responder a la pregunta: ¿qué características atribuyen los docentes a su trabajo en las representaciones sobre el Curso de Cualificación Profesional? Así, llevamos a cabo una investigación cualitativa-interpretativista (Flick, 2004) que también es un estudio de caso (Leffa, 2006), ya que investigamos a dos colaboradores en un contexto particular. El contexto de la investigación es un curso de Cualificación Profesional y los colaboradores son profesores de las materias que integran la Formación Complementaria del curso. Para generar los datos, realizamos entrevistas semiestructuradas individuales a cada docente. Al impartir el curso, los colaboradores buscan preparar a los estudiantes para el ejercicio profesional y, para ello, consideran, las prescripciones, las demandas del mercado de trabajo y del lugar donde se ubica el curso. Todos estos factores influyen en las decisiones docentes en el aula.

Palabras clave: Trabajo docente. Curso de Cualificación Profesional. Trabajo representado.

INTRODUÇÃO

O trabalho docente em Qualificação Profissional é pouco descrito, apesar de essa modalidade de curso ser procurada por cidadãos que desejam se qualificar e de ser ofertada por diferentes instituições educacionais. Dentre estas, encontra-se o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba (IFPB), que oferece educação profissional e tecnológica por meio de cursos regulares do ensino básico, técnico e superior, e também oferta cursos de Qualificação Profissional ou de Formação Inicial e Continuada (FIC)³, mediante demanda.

Areia, que possui um *campus* avançado do IFPB, é uma cidade pertencente ao Brejo Paraibano e tem uma população de 22.633 (vinte e dois mil seiscentos e trinta e três) habitantes, de acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, Censo Demográfico, 2022). Ao longo dos anos, tem havido um crescimento

³ Essa modalidade de ensino é uma atividade extensionista e, portanto, vinculada à Pró-Reitoria de Extensão e Cultura. O curso de Qualificação Profissional contexto deste estudo será descrito no Percurso metodológico.

turístico na cidade, refletido no aumento de visitantes avulsos e em grupos, assim como de ônibus de excursões escolares e de turismo.

Como consequência do aumento do fluxo de turistas e excursionistas na cidade de Areia e da estruturação de empreendimentos para recebê-los, houve uma demanda por mão-de-obra especializada para trabalhar nesses novos negócios, em especial, por profissionais capazes de se comunicarem em língua inglesa para atenderem visitantes estrangeiros. Esse fato motivou a oferta do curso de Qualificação Profissional em Inglês Básico para Turismo (doravante QPROIBATUR), no *campus* avançado Areia do IFPB.

Isto posto, este artigo tem como objetivo geral examinar, a partir das representações de professores, características do trabalho docente em sua relação com objetos que lhes são constitutivos. Para tanto, buscamos responder à seguinte pergunta norteadora: que características professores atribuem a seu trabalho em representações sobre Curso de Qualificação Profissional de Inglês? Dessa maneira, os objetivos específicos são identificar as representações dos professores acerca das prescrições e ferramentas e também sobre a ação e atividade docentes.

O referencial teórico deste estudo baseia-se em Bronckart (2003), Amigues (2004), Saujat (2004), Clot (2007) e Machado *et.al.* (2011), que investigam o trabalho docente e mobilizam conceitos relativos a ele, dentre os quais, definições de representações, objetos constitutivos da atividade docente, ação e atividade.

Este artigo está organizado em 4 (quatro) tópicos, além desta Introdução. O referencial teórico apresenta-se sob o título “O trabalho docente e o modelo de análise do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD)”; em seguida, apresentamos o percurso metodológico e os resultados e discussões por meio da análise de entrevistas com docentes. Por fim, tecemos as considerações finais, nas quais apontamos as maneiras como os docentes se projetam para atender às demandas do trabalho docente, em consonância com as prescrições, mercado de trabalho e demandas da disciplina e comunidade local.

O TRABALHO DOCENTE E O MODELO DE ANÁLISE DO INTERACIONISMO SOCIODISCURSIVO (ISD)

O Interacionismo Sociodiscursivo (doravante ISD) é um quadro teórico-metodológico desenvolvido por Jean-Paul Bronckart, que se propõe a ser uma

ciência do humano, cuja tese central “é que a ação constitui o resultado da **apropriação** [grifo do autor], pelo organismo humano, das propriedades da atividade social mediada pela linguagem” (Bronckart, 2003, p.42). Assim, a linguagem tem um papel revelador para o ISD, já que ela, as práticas sociais e a ação estão vinculadas ou relacionadas. Segundo a teoria, “não podemos ter acesso direto ou indireto à ação, do ponto de vista psicológico. Assim, só seria possível interpretá-la nas e através das produções verbais efetivamente realizadas, dos textos produzidos” (Machado *et.al.*, 2011, p.21). O excerto reforça que a linguagem tem a função tanto de revelar a ação quanto de interpretá-la.

Existem termos característicos da teoria e que, por isso, faz-se necessário clarificar seus significados. Por exemplo, Baltar (2007, p.145) explica que o termo *agir* é “utilizado para designar *toda forma de intervenção orientada* [grifo do autor] de um ou vários seres humanos no mundo”. O autor também explica que os termos atividade e ação têm um estatuto teórico ou interpretativo, sendo atividade para designar “leitura do agir, implicando as dimensões *motivacionais e intencionais mobilizadas no nível coletivo (...)* e o termo **ação** designa uma leitura do agir implicando as dimensões *motivacionais e intencionais mobilizadas no nível individual*” (Baltar, 2007, p.146).

Assim, Baltar (2007) descreve que, no plano motivacional, os determinantes externos (de ordem material ou da categoria das representações) estão para a atividade, e os motivos para as razões do agir individual. No plano da intencionalidade, o autor classifica as finalidades, de origem coletiva, e as intenções para o agir particular. Já no plano dos recursos do agir, Baltar (2007) relata que os instrumentos estão para o agir social e as capacidades (recursos mentais ou comportamentais) estão para o agir individual.

Com isso, ao analisar a atividade humana, podem-se identificar nos planos motivacional, da intencionalidade e dos recursos, respectivamente, os determinantes externos, as finalidades e os instrumentos do agir. Por outro lado, ao analisar a ação individual, podem-se discernir os planos motivacional, da intencionalidade e dos recursos do agir, através da indicação dos motivos, intenções e das capacidades do agir do sujeito.

Recuperados termos do ISD, faz-se oportuno apresentar a proposta da teoria para a análise de textos. Anjos-Santos e Cristóvão (2011, p.261) explicam

que, para isso, primeiramente informa-se a situação de produção; seguida da análise dos níveis organizacional (plano textual global, tipos de discurso, formas de planificação, mecanismos de coesão nominal e conexão); enunciativo (análise das vozes, modalizações e índice de pessoal) e por fim, analisa-se o nível semântico, que compreende aspectos da semiologia do agir. Ou seja, parte-se de um nível mais amplo (com a descrição da situação do contexto de produção) para um nível mais específico por meio da análise do que foi propriamente dito.

Em se tratando de trabalho docente, compreendemos que o ISD, por meio de seus aspectos teóricos e metodológicos, ajuda a entender essa atividade. Há algum tempo tem-se realizado pesquisas que buscam descrever e interpretar a docência que é tão complexa e multidimensional (Saujat, 2004) e que não se resume à instrução em sala de aula. Bronckart (2006) declara que o trabalho docente é opaco, ou seja, não é simples “de descrevê-lo, caracterizá-lo e, até mesmo, de simplesmente ‘falar dele’” (Bronckart, 2006, p.203-204).

Compreender a distinção entre tarefa e atividade é primordial para pesquisar sobre e entender a atividade docente. Para Amigues (2004, p.39), “tarefa refere-se *ao que deve ser feito* e pode ser objetivamente descrita em termos de condições e de objetivo, de meios (materiais, técnicos...) utilizados pelo sujeito.” A tarefa é prescrita ao professor (Amigues, 2004) e isso restringe, de certa maneira, a liberdade desse profissional, que não pode fazer tudo o que deseja devido a limites impostos a suas ações pelas prescrições. Por outro lado, a atividade refere-se “*ao que o sujeito faz* mentalmente para realizar essa tarefa” (Amigues, 2004, p.39).

Dessa maneira, a atividade é conhecida quando reportada pelo profissional; ela pode ser reveladora de peculiaridades da docência. Amigues (2004) explica que analisar a atividade possibilita compreender a distância entre o que fora prescrito e realizado pelo trabalhador e complementa que “[é] nessa tensão entre o prescrito e o realizado que o sujeito vai mobilizar e construir recursos que contribuirão para seu desenvolvimento profissional e pessoal” (Amigues, 2004, p.40).

Além do trabalho prescrito (revelado nas tarefas a serem feitas) e trabalho realizado (expresso nas ações e atividade mental do trabalhador), um terceiro conceito é apresentado por Clot (2007) – o real da atividade, que, segundo o

autor, diz respeito ao que foi feito, mas também ao que não foi realizado, inclusive por não ter conseguido, podido ou desejado executar.

Concordamos com o referido autor que a atividade real engloba o que foi feito, assim como o que não foi realizado também, pois “[a] atividade afastada, ocultada ou inibida nem por isso está ausente” (Clot, 2007, p.116) e, por isso, é inerente ou característica ao trabalho. Muitas vezes, essa atividade não-realizada é reveladora de significado e ignorá-la pode ser um impedimento para um conhecimento mais completo da atividade humana, no caso, da docência.

O trabalho representado é outra dimensão do trabalho docente. Pode ser definido como o que os professores acham de seu trabalho ou como o veem (Bronckart, 2006). As representações que os docentes têm de seu trabalho também são válidas de serem pesquisadas e/ou conhecidas, uma vez que elas afetam o trabalhador e o trabalho dele em si.

Muitas vezes, pensamos que o trabalho do professor é individual, mas na realidade, é uma atividade coletiva. Amigues (2004) explica que a docência se destina a diversos atores educacionais (estudantes e seus responsáveis; a própria instituição; colegas de trabalho – professores, coordenadores, diretores). Outro atributo da atividade do professor, segundo o autor, é que ela se utiliza de meios de agir profissionais (mediados por objetos) histórico e socialmente construídos (Amigues, 2004), o que a transforma em uma atividade coletiva, feita por muitas mãos. Segundo o autor, em suma, ao agir, o docente coordena os seguintes objetos que constituem sua atividade: prescrições (são recebidas pelo professor hierarquicamente e orientam tanto as ações dele como também reorganiza o meio de trabalho docente e discente), coletivos (respostas construídas coletivamente pelos docentes às prescrições, que permite cada profissional redefinir ações em suas salas de aula), regras de ofício (o que une e identifica os docentes, podendo ser de uma memória comum a gestos genéricos ou específicos da disciplina ensinada) e ferramentas (recursos e métodos que os professores utilizam em suas aulas para realizarem seu trabalho e que são constantemente transformados por eles a fim de aumentar a eficácia de sua utilização).

PERCURSO METODOLÓGICO

Nesta seção, apresentaremos a natureza da pesquisa, o contexto da investigação, colaboradores e o instrumento e procedimento de geração de dados para responder à pergunta posta na introdução.

Natureza da pesquisa

Este estudo⁴ é norteado pelo paradigma qualitativo-interpretativista, pois visamos “a análise de casos concretos em sua particularidade temporal e local, partindo das expressões e atividades das pessoas em seus contextos locais” (Flick, 2004, p.28). Sendo assim, buscaremos interpretar os dados deste estudo, considerando o *locus* de onde partiu a atividade dos colaboradores. A partir de então, toda a linguagem será analisada e as categorias definidas a partir de marcas textuais presentes nos dizeres dos colaboradores. O fato de investigar dois colaboradores em um contexto particular permite a caracterização desta investigação como um estudo de caso, que consiste em estudar uma pessoa ou um grupo de colaboradores para descrever detalhadamente um evento ou situação, sem a pretensão de formular princípios universais (Leffa, 2006).

Salientamos que esta investigação está afiliada à Linguística Aplicada (doravante LA), que é um campo de estudo que permite a utilização de pressupostos teórico-metodológicos oriundos de disciplinas diferentes para tratar o objeto investigado, que sempre diz respeito à linguagem em seu uso social (Fabrício, 2006; Moita Lopes, 2006; Silva e Gonçalves, 2014; Kleiman, Vianna e Grande, 2019; Silva, 2021). Para atender ao objetivo deste estudo é mister descrever o curso, contexto do estudo, os colaboradores e seus papéis sociais. Com esses conhecimentos, poder-se-á olhar o objeto investigado (trabalho docente) sob diferentes perspectivas e, com isso, responder à pergunta norteadora.

⁴Esta investigação foi autorizada pelo Comitê de Ética em Pesquisa sob número de registro 73436823.6.0000.5182 e está vinculada ao Projeto de Pesquisa “Configurações da prática contemporânea de atuação e de formação do professor de línguas”, assim como à tese de doutorado em andamento da primeira autora, intitulada “Saberes de língua inglesa do trabalho docente em curso para Qualificação Profissional”, do Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino, da UFCG. *Ensaios Pedagógicos* (Sorocaba), vol.9, n.1, jan./abr. 2025, p.21-40

Contexto da pesquisa

O contexto desta investigação é o curso QPROIBATUR, de 160h, ofertado pelo *campus* avançado Areia/IFPB, no período de outubro de 2023 a março de 2024.

De acordo com o Projeto Pedagógico do Curso⁵ (PPC), o objetivo é:

[c]apacitar os alunos a ler, escrever, falar e compreender oralmente a língua inglesa em nível básico, a fim de que possam fazer uso da língua aprendida em situações comunicativas relacionadas ao Turismo, especificamente, as de hotelaria e restaurante (Documento interno).

O curso de QPROIBATUR contexto deste estudo foi noturno, híbrido, tendo aulas ora remotas ora presenciais nas terças e quintas-feiras, das 19h às 20h30min, com complementação de carga-horária equivalente a uma ou duas aulas, após cada encontro, por meio de atividades e/ou pesquisas a serem realizadas pelos discentes.

O curso é composto por quatro disciplinas: Inglês Básico para Hotelaria, Inglês Básico para Serviços de Restaurante e Bar, Empreendedorismo e Informática Básica. As duas primeiras disciplinas têm carga-horária de 60h cada e fazem parte da Formação Profissional do curso, enquanto as duas últimas são de 20h, cada uma delas, e compõem a Formação Complementar. Assim, as disciplinas da Formação Profissional demandam mais tempo de ensino-aprendizagem para que os estudantes recebam a capacitação profissional a que o curso se propõe. Por outro lado, as disciplinas da Formação Complementar são mais curtas por se tratarem de um adicional na formação dos discentes.

Três professores substitutos estiveram envolvidos no referido curso de Qualificação Profissional, sendo um professor de inglês, que ministrou as disciplinas da Formação Profissional; uma docente que lecionou Empreendedorismo e um docente que ensinou Informática Básica.

⁵ O PPC dos Cursos de Qualificação Profissional não é público. A oferta dessa formação depende da iniciativa de um docente-coordenador que, por meio de um processo administrativo, solicita a criação e oferta do curso. Para isso, todos os trâmites são internos, realizados no Sistema Unificado de Administração Pública (SUAP), plataforma utilizada no IFPB. Sendo assim, o PPC do Curso de Inglês Básico para Turismo nos foi fornecido pelo professor proponente do curso, que nos autorizou dele fazer uso.

Colaboradores da pesquisa

Os colaboradores desta investigação são os docentes das disciplinas que compõem a Formação Complementar do curso⁶. São eles: a professora de Empreendedorismo, a quem chamaremos pelo codinome de Maria, e o professor de Informática Básica, a quem chamaremos de Luiz. Ambos são professores substitutos.

Na época da entrevista, Maria estava com 56 anos e trabalhara no *campus* Areia como professora de Administração desde fevereiro de 2023. Doutora em Administração, possui três graduações: formou-se em Economia em 1989 e, em 2022, concluiu Administração e Ciências Contábeis. Após a conclusão de seu mestrado, em 2003, a docente passou a lecionar em universidades públicas de Campina Grande (PB) e, de 2015 a 2016, Maria trabalhou como professora substituta no IFPB, *campus* João Pessoa. Com relação à experiência de Maria em curso de Qualificação Profissional, ela lecionou Empreendedorismo e Plano de Marketing, de forma remota, na Qualificação Profissional em Comunicação e Marketing Digital, ofertado no IFPB, *campus* Areia.

No momento da geração dos dados, Luiz estava com 44 anos. Ele tem doutorado em Administração e concluiu Ciência da Computação em 2004 e, desde abril de 2022, estava lecionando Informática no *campus* Areia. A carreira docente de Luiz teve início em março de 2008 e, a partir de então, ele tem ensinado Informática em instituição privada de ensino superior na cidade de Campina Grande e também em *campi* do IFPB. O professor relata que já ministrou Informática Básica em outros cursos de Qualificação Profissional que foram ofertados no *campus* Areia.

Instrumento e procedimento de geração de dados

Para gerar os dados desta investigação, realizamos entrevistas semi-estruturadas com os colaboradores, de forma individual, pelo *Google Meet*, em dois momentos: antes de os docentes ministrarem as disciplinas no curso e após a conclusão delas. Cada entrevistado respondeu, em cada momento, as mesmas quatro perguntas sobre os conteúdos ensinados, a disciplina e o curso. As respostas

⁶ Para esse artigo, destacamos os colaboradores relacionados à formação complementar, entendendo-a como relevante sua exploração no âmbito da formação profissional.

dos participantes foram transcritas seguindo notações propostas por Dionísio (2001).⁷ Para análise dos dados, selecionamos trechos que revelavam a visão dos colaboradores sobre o trabalho que desenvolvem no curso. Após a identificação desses trechos, observamos as vozes e modalizações presentes nos discursos dos professores. Com isso, identificamos as seguintes categorias nos dados: (1) Caracterização do trabalho docente na relação com prescrições e ferramentas e (2) Caracterização do trabalho docente na relação entre ação e atividade.

REPRESENTAÇÕES DE PROFESSORES SOBRE O TRABALHO DOCENTE EM CURSO DE QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL

Salientamos que entendemos representação como o que os professores acham de seu trabalho ou como o veem (Bronckart, 2006) e, as respostas dos colaboradores às entrevistas realizadas configuram-se em textos em que eles transparecem suas representações sobre o trabalho.

Caracterização do trabalho docente na relação com prescrições

Na entrevista semi-estruturada realizada com os colaboradores, questionamos a adequação ao curso das disciplinas ofertadas (incluindo a que o/a docente ministra) e dos conteúdos por eles ministrados. Com isso, identificamos a avaliação dos docentes sobre o documento prescritivo - plano de ensino da disciplina, que orienta a disciplina.

Com relação à ementa e conteúdo programático da disciplina Empreendedorismo, Maria opina:

pra uma proposta de FIC ((ou Qualificação Profissional)) eu considero ela ((a ementa)) adequada e assim eh porque Empreendedorismo a gente trabalha muito assim né pelo menos na literatura de Empreendedorismo a gente trabalha mesmo com as características empreendedoras então existe um processo de AUTOconhecimento não é e depois a pessoa traçar um planejamento estratégia para desenvolvimento (...) então eu acredito que é totalmente assim né adequado ((o plano de ensino)) e também pra o público e também pra carga horária (...) os conteúdos eles são adequados... não é porque ele pega uma parte de conceitual do que é Empreendedorismo e depois pega também uma parte que tem a ver com traçar um plano de negócios (Excerto 1 - Maria, docente de Empreendedorismo).

⁷ As pausas são representadas por ...; ênfases vêm em MAIÚSCULAS; truncamento de palavras ou desvios sintáticos por /; comentários são representados por (()); discurso reportado “ ”; palavras estrangeiras são escritas em itálico e ortografia em eh.

Maria justifica que o plano de ensino de Empreendedorismo é adequado à modalidade Curso de Qualificação Profissional, ao público-alvo do curso e também à carga horária da disciplina. A docente relata que na área de Empreendedorismo, trabalham-se dois aspectos: características empreendedoras e plano de negócios, conteúdos que são contemplados na disciplina. Por conseguinte, de acordo com Maria, tanto a ementa quanto os conteúdos de Empreendedorismo estão de acordo com o que se espera estudar na disciplina. Com isso, o trabalho em sala de aula que Maria realiza está em conformidade com o cânone.

Luiz aponta como a matéria Informática Básica pode contribuir para o aprendizado de língua inglesa pelo estudante. De acordo com o docente,

uma coisa que pode auxiliar muito é usar as ferramentas de tradução mas de forma adequada então eh fazer um *menu* de um restaurante ou fazer lá a configuração do hotel e colocar isso em outro idioma eh a pessoa mesmo fazendo logicamente sem um grau de dificuldade precisa de um grau de conhecimento mas USANDO o que se vai aprender de inglês junto com uma ferramenta de tradução então você consegue ajustar se tiver alguma coisa fora do lugar então eu acho que assim a informática também pode ajudar nesse sentido aí pra língua inglesa (Excerto 2 - Luiz, docente de Informática Básica)

Luiz ilustra que ferramentas de tradução aprendidas na disciplina que ministra no curso podem ser utilizadas para traduzir um cardápio de estabelecimento gastronômico ou até mesmo o estudante pode traduzir aspectos de um hotel para outro idioma, no caso, o inglês. Com o exemplo mencionado pelo docente, ferramentas de tradução podem ser usadas nas disciplinas da Formação Profissional do curso, que são Inglês Básico para Hotelaria e Inglês Básico para Serviços de Restaurante e Bar. Dessa forma, segundo Luiz, o conhecimento da língua inglesa e de informática que o estudante deverá construir, permitirá operacionalizar ferramentas de tradução aprendidas.

Nos documentos prescritivos do curso não se há explicitado que os objetos de ensino de Informática Básica devem auxiliar o estudante na aprendizagem da língua inglesa. Apesar disso, com base no excerto em questão, o trabalho docente é afetado por demandas do curso (não só da disciplina) e também da atividade profissional que será desenvolvida pelo estudante.

Em sua entrevista, Luiz relata que:

((a disciplina de *Informática Básica*)) é um primeiro PASso porque tem muito mais coisa a ser explorada na área da informática pra turismo mas ((a disciplina)) vai dar uma visão ampla do que pode ser uma visão operacional a gente ((os estudantes)) vai aprender a fazer muita coisa também então vai ser um começo mas um começo já com a capacidade de operação e de



realização interessante... eu acho que assim a informática é o seguinte tem muita coisa que já tá criada ou a maioria delas já tão criadas a gente precisa muitas vezes é conheCER e saber uSAR (Excerto 3 - Luiz, docente de Informática Básica).

Luiz esclarece que a disciplina Informática Básica permite ao estudante conhecer e realizar diversas possibilidades de como a tecnologia pode servir ao setor de turismo. Entretanto, o docente explica que a disciplina não esgota todo conhecimento que existe a esse respeito. Pelo contrário: apesar de a matéria ter uma “capacidade de operação e realização interessante”, ela se revela apenas como uma oportunidade de o estudante ser iniciado no assunto. Assim, as 20h de duração da disciplina não exaurem todo saber escolar relacionado a como a informática pode auxiliar no trabalho com o turismo.

O depoimento de Luiz expressa que o professor tem a característica de guia que vai ensinar ao aluno o conteúdo da disciplina, ao mesmo tempo em que irá direcioná-lo à uma busca por aprofundamento desse conhecimento para complementar a formação pessoal e profissional do discente, já que o espaço da disciplina inicia o aluno nesse conhecimento.

Conforme mencionado no item da fundamentação teórica, as prescrições são recebidas hierarquicamente pelo professor, orientam suas ações e a organização do meio-aula (Amigues, 2004). Tais prescrições interferem diretamente no agir docente, que deve coordená-la juntamente com demais constitutivos da atividade docente – coletivos, regras de ofício e ferramentas (Amigues, 2004). Observamos, nos excertos apresentados, que as prescrições não abrangem por completo aspectos que a disciplina escolar deve englobar. Pelo contrário, a sensibilidade ou percepção do professor à demandas outras que a prescrição não atende é que irá determinar a inclusão de objetos de ensino na disciplina ou apontará como um conteúdo de ensino poderá ser abordado.

Caracterização do trabalho docente na relação com ferramentas

As ferramentas dizem respeito aos recursos e métodos que os professores utilizam em suas aulas para realizarem seu trabalho (Amigues, 2004). Identificamos, apenas nas respostas de Luiz à entrevista semi-estruturada, as representações dele acerca das ferramentas que constituem a atividade docente ou que serão utilizadas

pelos discentes do curso, tanto para o próprio estudo quanto para o exercício da atividade profissional a que o curso se propõe.

No trecho a seguir, Luiz exemplifica formas que as ferramentas aprendidas em Informática Básica podem auxiliar o estudante no aprendizado da língua inglesa:

as ferramentas têm de informática elas ajudam muito até ferramentas que possam eventualmente traduzir um texto eh até mesmo se a pessoa quer repetir uma palavra em inglês tem como escutar... o jeito que se pronuncia as aplicações hoje fazem isso então ajudam nesse aspecto bastante (Excerto 4 - Luiz, docente de Informática Básica).

De acordo com o docente, as ferramentas de informática podem auxiliar o estudante na tradução de textos e também no aprendizado da compreensão oral e pronúncia de palavras em língua inglesa. São exemplos de como a disciplina complementar Informática Básica pode auxiliar o estudante no aprendizado da língua inglesa, principal objeto de ensino das disciplinas da Formação Profissional do curso.

No excerto a seguir, o professor explica que:

((o estudante do curso pode)) até mesmo usar essas VÁrias ferramentas ((aprendidas na disciplina)) como suPORte à atividade ((profissional)) então eu vou receber um um grupo de turistas eu posso organizar uma lista de nomes e contatos e depois criar um grupo no *whatsapp* tudo através dessas ferramentas então acho que são coisas que aJUdam sabe (Excerto 5 - Luiz, docente de Informática Básica).

De acordo com Luiz, a disciplina Informática Básica é um espaço onde os estudantes conhecem ferramentas de informática que lhe poderão ser úteis quando estiverem atuando na área de formação do curso, ou seja, no setor de turismo. No excerto 5, o docente exemplifica que, por meio de ferramentas aprendidas, o estudante pode organizar lista de nomes e contatos e em seguida, criar um grupo de *whatsapp*. Isso demonstra que o trabalho docente pode ser independente da prescrição e que pode ser orientado pela atividade profissional para a qual os estudantes estão se qualificando. Amigues (2004) destaca que as ferramentas utilizadas pelos professores são constantemente transformadas por eles para aumentar a eficácia de sua utilização, conforme exemplifica o excerto 5.

Em outro trecho de sua entrevista, Luiz pontua:

creio que sempre foi muito imporTANTE ((ministrar a disciplina de forma presencial)) porque VÁrios dos alunos ((não só da Qualificação Profissional contexto desta investigação, mas também de outros cursos de extensão)) nunca tinham tido experiência com computadores... apenas com *smartphone* eh... e no ambiente de trabalho é necessário o computador (Excerto 6 - Luiz, docente de Informática Básica).

Segundo Luiz, é importante que a disciplina Informática Básica tenha aulas presenciais porque vários alunos do professor, de cursos diferentes, não têm experiência com computadores, apenas com *smartphones*. Entretanto, no ambiente profissional, esses alunos irão utilizar computadores como instrumento de trabalho. Sendo assim, o artefato que o estudante irá utilizar no mercado de trabalho modela a ferramenta utilizada no trabalho docente em sala de aula. Ou seja, com a finalidade de promover uma preparação mais eficaz do estudante para o mercado de trabalho, o professor optou por utilizar a ferramenta (computador) que o discente provavelmente encontrará no ambiente de trabalho, e que por isso, ele deverá ter familiaridade. Como demonstra Luiz, o estudante precisa aprender a manusear o computador na sala de aula para que saiba fazê-lo no mercado de trabalho.

O trabalho do professor no curso Qualificação Profissional em Inglês Básico para Turismo se projeta não apenas para atender as prescrições do curso, mas também especificações da disciplina, demandas do mercado de trabalho e o estudo da língua inglesa. O docente de Informática Básica, utilizando-se de autonomia em relação às prescrições confere uma abordagem aos objetos de ensino que atendam ao estudo de inglês e ao mercado de trabalho. Da mesma forma, as ferramentas que ele utiliza em sala de aula consideram também as questões mencionadas.

Caracterização do trabalho docente na relação entre ação e atividade

Conforme mencionamos anteriormente na fundamentação teórica, Baltar (2007) explica que a ação é uma leitura do agir individual enquanto a atividade é uma leitura do agir coletivo. A seguir, veremos exemplos de como os colaboradores representam a ação e a atividade do trabalho docente da QPROIBATUR.

A seguir, Maria aponta uma limitação do curso:

olha se **eu pensar** que eu tô num curso técnico **eu acredito** que **a gente é** muito teórico... sabe assim porque pega muito assim conceitos de empreendedorismo história do empreendedorismo **eu sei** que isso é importante mas quando **eu tô** num curso técnico **eu quero** algo PRÁTICO e assim **eu acho** que é algo prático **eu acho** que é mais prático mesmo **((eu)) acho** que as pessoas estão interessadas mas **eu não sei** né **eu acredito** que as pessoas estão mais interessadas em cursos práticos que elas aprendam algo de imediato e que elas possam aplicar... **eu acredito** nisso (Excerto 7 - Maria, docente de Empreendedorismo).

Para Maria, uma limitação da disciplina Empreendedorismo é ela ser teórica, por ter objetos de ensino como conceitos e história do empreendedorismo. De acordo

com a docente, a Qualificação Profissional deve ser mais prática porque é isso que interessa às pessoas que procuram essa modalidade de curso.

No depoimento de Maria, identificamos vozes que marcam seu discurso: eu (voz da autora, marcando a ação docente) e a gente (voz do coletivo, marcando a atividade). Ela utiliza e posiciona sua ação docente utilizando o **eu** e modalizadores, em detrimento do coletivo **a gente** que é expresso apenas uma vez no excerto. Maria utiliza em maior quantidade os modalizadores apreciativos (que expressam uma avaliação) - **pensar, acredito e acho**; em segundo lugar, os modalizadores epistêmicos **é** e **sei** indicando verdades; seguido do deôntico **quero**, indicando uma obrigação. A ação da professora é fortemente marcada e contrária, no aspecto da praticidade do curso, a prescrição do curso e a atividade.

Luiz aponta a seguinte limitação para a Qualificação Profissional em Inglês Básico para Turismo:

talvez **a gente** ((*campus Areia*)) **não consiga** abranger tanto quanto **a gente** ((*campus Areia*)) **quisesse** ou em algum momento as pessoas tal/ não sei como é que é o conhecimento das pessoas pra vim buscar esse curso assim eh o conhecimento delas saberem que o curso existe e poderem fazer o curso né talvez um/uma **a gente** ((*campus Areia*)) **conseguir chegar** em mais pessoas e **conseguir atender** mais pessoas porque **a gente** ((*campus Areia*)) também **tem** uma restrição de infraestrutURA de tudo né então isso é uma coisa que liMITA a capacidade de atendimento **da gente** ((*campus Areia*)) se **a gente** ((*campus Areia*)) **tivesse** mais infraestrutURA mais GENTE **a gente** ((*campus Areia*)) **conseguiria atender** uma demanda maior então eu acho que o maior problema **da gente** ((*campus Areia*)) talvez seja esse (Excerto 8 - Luiz, docente de Informática Básica).

De acordo com Luiz, uma possível limitação do curso é o fato de não haver a possibilidade de ofertar mais vagas. Apesar de não ter informação sobre como o edital de inscrição para o curso fora divulgado, o docente justifica que a limitação de infraestrutura do *campus* (que possui quantidade limitadas de salas de aula) pode ser um determinante para uma possível restrição no quantitativo de vagas.

No excerto em questão, fica evidente que Luiz não discorre sobre sua ação individual, mas traz sempre a atividade coletiva. Parece que a representação de trabalho docente no curso em questão que Luiz tem é que ele não tem autonomia nem voz frente ao coletivo. O modalizador mais recorrente no trecho em destaque é o deôntico, representado pelos verbos **conseguir chegar, conseguir atender, tivesse e conseguiria atender**.

Segundo Luiz,

a gente ((*campus Areia*)) **consegue** atingir um público que não tá AQUI dentro que não é aluno regular digamos assim e **a gente** ((*campus Areia*))

consegue oferecer um serviço... eu vou chamar aqui um serviço de excelÊNCIA dada a formação do corpo docente que **a gente** ((*campus Areia*)) **tem**... então **a gente** ((*campus Areia*)) **forma a gente** ((*campus Areia*)) **consegue oferecer** uma uma formação de excelência pra as pessoas que NÃO necessariamente são nossos alunos né então **a gente** ((*campus Areia*)) **consegue** fazer eh fazer ou promover a educação pra pessoas que NÃO teriam o acesso também se não fosse dessa forma (Excerto 9 - Luiz, docente de Informática Básica).

No excerto, Luiz destaca um aspecto do Curso de Qualificação Profissional relacionado ao seu caráter inclusivo: ele não é destinado exclusivamente a estudantes regulares do IFPB, mas é para quem desejar se qualificar e cumprir com os requisitos para inscrição – no caso do curso em questão, os inscritos deveriam ter no mínimo dezoito anos e o ensino fundamental completo. Por ser um curso de extensão, a Qualificação Profissional tem o objetivo de ofertar educação à comunidade externa do IFPB. Assim, conforme avaliado por Luiz, o curso Qualificação Profissional permite que uma educação de qualidade, com professores capacitados, alcance pessoas que talvez não tivessem condições de fazer um curso regular no IFPB, devido ao nível de escolaridade baixo.

A voz mais utilizada por Luiz no excerto em questão é o coletivo **a gente**, indicando a instituição do *campus Areia*. O professor também utiliza a modalização epistêmica (**consegue, tem, forma**), indicando verdades. Luiz não fala de sua ação, apenas da atividade.

No trecho a seguir, Maria relata um caminho para a oferta de um bom curso de Qualificação Profissional. De acordo com a professora,

eu não sou boa em tudo não é **eu tenho** que ter essa consciência **eu não sou** boa em tudo mas **eu posso** né ter um curso MUITO bom quando **eu justamente trabalho** né de forma colaborATIVA porque aí cada um vai fazendo e ao mesmo tempo TUDO conectado porque não pode tá NADA desconectado porque se **a gente vai trabalhar** em conjunto **a gente tem** que trabalhar na mesma linguagem né com a mesma assim né com a mesma metodologia apesar **da gente ser** diferente mas **a gente deveria** buscar a mesma metodologia então **eu acredito** que o sucesso seria colaborativo planejado e transparente (Excerto 10 - Maria, docente de Empreendedorismo).

Maria destaca que as pessoas não são boas em tudo o que fazem, mas têm suas potencialidades. Assim, para criar um bom curso de Qualificação Profissional, deve-se haver um trabalho colaborativo e interligado, com os docentes envolvidos oferecendo o que de melhor sabem em termos de conhecimento. Então, a união de colaboradores pode gerar um curso efetivo e harmonioso, ou seja, com a mesma linguagem e metodologia, apesar das peculiaridades de cada disciplina e docente.

Sobre a importância do curso e de maneiras como ele pode contribuir com o desenvolvimento da comunidade local, Luiz detalha:

olha de positivo **eu acho** que puder atender uma demanda regional da localidade e de regiões circunvizinhas né que Areia polariza bastante ali outras localidades próximas então e considerando que Areia tem um fluxo de turista aqui no nosso estado importante **eu acho que a gente conseguir** entregar a mão de obra qualificada e fazendo com que isso gere RENDa pra as pessoas locais isso é muito importante né primeiro é uma renda sustentável digamos assim porque **a gente tem** se a pessoa se forma bem ela vai conseguir se manter bem atualizada fazendo as coisas então **a gente vai gerar** ocupação e renda né e acaba gerando qualidade de vida desenvolvendo o município então em relação aos pontos positivos **eu acho** que é desenvolvimento local sustentável qualidade de vida pra as pessoas né (Excerto 11 - Luiz, docente de Informática Básica).

O docente explana que, entre as potencialidades do curso, está o fato de ele gerar um desenvolvimento local sustentável ao atender a uma demanda tanto de Areia quanto de cidades circunvizinhas. De acordo com Luiz, o curso promove a qualificação de pessoas para trabalharem no setor turístico; por sua vez, os egressos poderão ter uma ocupação que gere renda para eles. Com isso, os novos trabalhadores contribuirão para com o desenvolvimento da localidade e terão uma melhor qualidade de vida.

Em sua entrevista, Maria destaca que “**eu acho** que o ponto positivo ((do curso)) é realmente atender às necessidades da cidade.” Adiante, a docente complementa:

olha o ponto positivo é que assim Areia é uma cidade né eh com características bem peculiares né é uma cidade turística é uma cidade assim né de de forte tradição cultural né ela é importante pra o turismo o regional não é então **eu acredito** que esse curso ele é importante pra que haja realmente assim né um aprendizado por parte de principalmente dos restaurau/ das pessoas que trabalham em restaurantes guias turísticos não é eh hospedarias né **eu acredito** que ele é muito importante não é que realmente assim na cidade tem essa preocupação né de haver essa capacitação não é pra que possa atender o turista pra que venham turistas também né de diferentes Nacionalidades não é **eu acho** que isso é um ponto positivo (Excerto 12 - Maria, docente de Empreendedorismo).

Maria descreve que Areia é uma cidade turística, de importância tanto local quanto regional. Assim, em atendimento à demanda local, o curso veio proporcionar capacitação para trabalhadores que se ocupam com o atendimento aos turistas, sejam eles funcionários de restaurantes, hospedarias ou até mesmo guias de turismo. Dessa forma, segundo Maria, é uma demanda da cidade qualificar esses trabalhadores para o atendimento aos turistas estrangeiros.

CONCLUSÃO

Conforme mencionado na Introdução deste artigo, objetivamos examinar características do trabalho docente em sua relação com objetos que lhes são constitutivos. Dessa maneira, a pergunta norteadora deste foi: que características professores atribuem a seu trabalho em representações sobre Curso de Qualificação Profissional de Inglês?

Maria e Luiz, os colaboradores deste estudo, têm representações semelhantes sobre o trabalho deles no curso de Qualificação Profissional em Inglês Básico para Turismo. Ambos se projetam para atender às demandas do trabalho docente, em consonância com as prescrições, exigências da disciplina, mercado de trabalho e demandas da comunidade local. Percebemos nos trechos analisados que esses aspectos citados orientam a maneira como esses professores desenvolvem seus trabalhos. Ou seja, ao ensinar na QPROIBATUR, os colaboradores consideram os documentos prescritivos, a modalidade do curso, demandas do mercado de trabalho e também da localidade onde o curso está inserido. Por outro lado, enquanto Luiz se reporta mais à atividade por meio do coletivo, Maria se refere mais à ação individual ao discorrer sobre seu trabalho. Isso pode representar um nível de insegurança por parte de Luiz que parece precisar da corroboração do coletivo para validar suas ações em sala de aula. Já Maria parece mais segura para realizar suas escolhas em sala de aula, tanto que as assume, reportando-se constantemente à ação individual. Em suma, com base nos dados, podemos afirmar que os docentes colaboradores veem seu trabalho não só como um cumprimento de prescrições, mas com ações que visem atender os estudantes, mercado de trabalho e comunidade local.

REFERÊNCIAS

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

ANJOS-SANTOS, L. dos; CRISTÓVÃO, V.L.L. Gêneros textuais e educação inicial de professores de línguas estrangeiras: representações, desejos e (im)possibilidades. In: *O professor e seu trabalho: a linguagem revelando práticas docentes*. Anna Rachel Machado, Eliane Gouvêa Lousada e Anise D'Orange Ferreira (orgs.). Campinas, SP: Mercado de Letras, 2011, p. 257-282.

BALTAR, M. O conceito de tipos de discurso e sua relação com outros conceitos do ISD. In: *O interacionismo sociodiscursivo: questões epistemológicas e*

metodológicas. Ana Maria de Mattos Guimarães, Anna Rachel Machado e Antônia Coutinho (orgs.). Campinas, SP: Mercado de Letras, 2007, p.145-160.

BRONCKART, J.P. Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio-discursivo. Tradução de Anna Rachel Machado e Péricles Cunha. São Paulo: EDUC, 2003.

BRONCKART, J.P. Interacionismo Socio-discursivo: uma entrevista com Jean Paul Bronckart. *Revista Virtual de Estudos da Linguagem – ReVEL*. Vol. 4, n. 6, março de 2006. Tradução de Cassiano Ricardo Haag e Gabriel de Ávila Othero.

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

DIONÍSIO, A. Análise da conversação. In: Fernanda Mussalim e Anna Cristina Bentes (orgs.). *Introdução à Linguística: fundamentos epistemológicos*. São Paulo: Cortez, 2001, p.69-99.

FABRÍCIO, B.F. Linguística aplicada como espaço de “desaprendizagem”: redescrições em curso. In: *Por uma Linguística Aplicada INDISCIPLINAR*. Luiz Paulo da Moita Lopes (org). São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

FLICK, U. *Uma introdução à pesquisa qualitativa*. Trad. Sandra Netz. 2 ed. Porto Alegre: Bookman, 2004.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pb/areia/panorama>. Acesso em: 13 mar. 2025.

KLEIMAN, A.B.; VIANNA, C.A.D.; GRANDE, P.B. De. A Linguística Aplicada na contemporaneidade: uma narrativa de continuidades da transformação. In: *Calidoscópio*, V.17, N.4, dezembro 2019, p. 724-742.

LEFFA, Vilson J. Aprendizagem de línguas mediada por computador. In: *Pesquisa em Lingüística Aplicada: temas e métodos*. Vilson J. Leffa (org). Pelotas: Educat, 2006, p.5-30.

MACHADO, A.R.; FERREIRA, A. D. e LOUSADA, E. G. Breve definição dos fundamentos e procedimentos dos estudos do trabalho do professor. In: Anna Raquel Machado; Anise D’Orange Ferreira & Eliane Gouvêa Lousada. (orgs.). *O professor e seu trabalho: a linguagem revelando práticas docentes*. Campinas-SP, Mercado das Letras, 2011.

MOITA LOPES, L.P. Linguística aplicada e vida contemporânea: problematização dos construtos que têm orientado a pesquisa. In: *Por uma Linguística Aplicada INDISCIPLINAR*. Luiz Paulo da Moita Lopes (org). São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

SAUJAT, F. O trabalho do professor nas pesquisas em educação: um panorama. In: *O ensino como trabalho: uma abordagem discursiva*. Anna Raquel Machado (org.) Londrina: Eduel, 2004, p.3-34.

SILVA, W.R. e GONÇALVES, A.V. Pesquisas a serem lembradas na Linguística Aplicada: participante e pesquisa-ação. In: GONÇALVES, Adair Vieira; SILVA, Wagner Rodrigues e GOIS, Marco Lúcio de Sousa. (orgs.) *Viabilizar a Linguística Aplicada: abordagens teóricas e metodológicas*. Campinas-SP: Pontes Editores, 2014, p.53-79.

SILVA, Wagner Rodrigues (org.). *Contribuições sociais da Linguística Aplicada: uma homenagem a Inês Signorini*. Campinas: Pontes, 2021.

Recebido em: 10.01.2025
Aprovado em: 10.04.2025



DOI:

123456789