

O trabalho docente e seus conflitos em tempos de pandemia

Teaching work and its conflicts in times of a pandemic

El trabajo docente y sus conflictos en tiempos de pandemia

Andreia Rezende Garcia-Reis - Universidade Federal de Juiz de Fora | Departamento de Educação | Juiz de Fora | MG | Brasil. E-mail: andreiar Garcia@yahoo.com.br | 

Miriam Fernanda Costa - Secretaria Municipal de Educação de Juiz de Fora | Escola Municipal Bom Pastor | Juiz de Fora | MG | Brasil. E-mail: miriamfernandajf@yahoo.com.br | 

Resumo: O presente trabalho tem como propósito discorrer sobre a relação existente entre atividade realizada e real da atividade na fase inicial da pandemia, sobretudo os conflitos que emergiram nesse contexto por conta dos discursos produzidos. Para esta reflexão, nos ancoramos no aporte teórico-metodológico do Interacionismo Sociodiscursivo, em diálogo com princípios da Clínica da Atividade. Para geração dos dados, as entrevistas com três professoras foi o instrumento escolhido, e, para analisar os dados produzidos, os Segmentos de Orientação Temática e os Segmentos de Tratamento Temático. Pode ser percebido, por meio das entrevistas realizadas, que os discursos em torno do trabalho docente se manifestaram como um tipo de conflito, pois as professoras se confrontavam com as diversas vozes sociais que circundavam o trabalho docente naquele momento. Importa considerar que os discursos proferidos sobre ou em torno do trabalho docente são grandes construtores de significações, podendo gerar conflitos.

Palavras-chave: trabalho docente; conflitos; pandemia Covid-19.

Abstract: The purpose of this work is to discuss the relationship between the performed activity and the real activity in the early stages of the pandemic, especially the conflicts that emerged in this context due to the resulting discourses. For this reflection, we are based on the theoretical-methodological contribution of Sociodiscursive Interactionism, in a dialogue with the principles of the Clinic of Activity. Interviews with three teachers were the chosen instrument to create data, and the Theme Orientation Segments and Theme Treatment Segments were used to analyze the resulting data. These interviews showed that the discourses around the teaching work were manifested as a type of conflict, as the teachers were confronted with the various social voices that surrounded the teaching work at that time. It is important to consider that the discourses given about or around the teaching work are great builders of meanings, which can generate conflicts.

Keywords: teaching work; conflicts; Covid-19 pandemic.

Resumen: El propósito de este trabajo es discutir la relación entre la actividad realizada y la actividad real en la fase inicial de la pandemia, especialmente los conflictos que surgieron en este contexto debido a los discursos producidos. Para esta reflexión, nos anclamos en el aporte teórico-metodológico del Interaccionismo Sociodiscursivo, en diálogo con los principios de la Clínica de la Actividad. Para la generación de datos, se eligió como instrumento la entrevista a tres docentes y, para el análisis de los datos producidos, los Segmentos de Orientación Temática y los Segmentos de Tratamiento Temático. Se puede apreciar, a través de las entrevistas realizadas, que los discursos en torno al trabajo docente se manifestaron como un tipo de conflicto, pues los docentes se vieron confrontados con las diversas voces sociales que rodeaban el trabajo docente en ese momento. Es importante considerar que los discursos que se dan sobre o en torno al trabajo docente son grandes constructores de significados, que pueden generar conflictos.

Palabras clave: trabajo docente; conflictos; pandemia de Covid-19.

- Recebido em: 25 de fevereiro de 2022
- Aprovado em: 16 de setembro de 2022
- Revisado em: 01 de outubro de 2023

1 Introdução

Com a chegada da pandemia da Covid-19, muitos foram os conflitos vivenciados pelos professores em torno do trabalho docente, sobretudo por conta dos discursos que foram gerados nesse período. Neste sentido, o presente trabalho apresenta como propósito discorrer sobre a relação existente entre atividade realizada e real da atividade, buscando visualizar por meio dessa relação os possíveis tipos de conflitos vivenciados nesse contexto pandêmico, gerados principalmente pelos discursos que foram produzidos.

Os dados referentes ao presente artigo foram gerados no ano de 2020, por meio de entrevistas com professoras da educação básica; numa fase, assim denominada por nós, de um período ainda inicial da pandemia de Covid-19. Ressaltamos que os dados aqui apresentados fazem parte de uma pesquisa ampla de mestrado, concluída no primeiro semestre de 2021, no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). O quadro teórico-metodológico deste estudo baseia-se, sobretudo, no Interacionismo Sociodiscursivo (BRONCKART, 2006; MACHADO, 2007, 2009), em diálogo com princípios da Clínica da Atividade (CLOT, 2006, 2010), cujo principal objetivo fora identificar os tipos de conflitos vivenciados pelas três professoras na fase inicial da pandemia.

Este artigo organiza-se, além desta introdução, em outras cinco seções: a II) Atividade realizada e real da atividade: os conflitos do trabalho docente; a III) O trabalho docente num momento atípico de pandemia; a IV) Metodologia; a V) Uma análise sobre os tipos de conflitos em torno do trabalho docente em tempos de pandemia da Covid-19; e a VI) Considerações finais.

2 Atividade realizada e real da atividade: os conflitos do trabalho docente

De acordo com Friedrich (2012), alguns conceitos vigotskianos do psiquismo foram aplicados por algumas correntes da psicologia, e na psicologia do trabalho não poderia ser diferente. Conceitos que são importantes para esta teoria e introduzidos por Yves Clot na análise da atividade profissional foram inspirados nas ideias de Vigotski, como, por exemplo, o que Clot (2006) denomina de atividade realizada e real da atividade. Com base em Bronckart (2006), em Machado (2007, 2009) e em Clot (2006, 2010), fizemos a opção de apresentar os conceitos das

quatro faces do trabalho de forma separada, com o objetivo de proporcionar uma melhor visão do que consiste cada uma delas, mas bem sabemos que elas se encontram emaranhadas na atividade.

O primeiro deles seriam **os textos do entorno-precedente ao agir**, que, de acordo com Bronckart (2006) são:

[...] predefinido[s] em diversos documentos produzidos pelas empresas ou pelas instituições, que dão instruções, modelos, modos de emprego, programas, etc. Portanto o ‘trabalho prescrito’ constitui-se como uma representação do que deve ser o trabalho, que é anterior à sua realização efetiva; portanto, os projetos didáticos, os programas, os manuais, as sequências didáticas pertencem a esse nível. (p. 208).

O segundo conceito são dos **textos planificados**, que se configuram por um conjunto de textos pré-figurativos que “[...] explicitam o conjunto das tarefas, seus objetivos, suas condições materiais e sua forma de desenvolvimento das ações projetadas pelo próprio trabalhador” (MACHADO, 2009, p. 81). Já os dois últimos conceitos são a **atividade realizada**, que conforme Clot (2010, p. 103) caracteriza-se como “o que se faz [...]” e **o real da atividade**: “[...] aquilo que se revela possível, impossível ou inesperado no contato com as realidades, não faz parte das coisas que podemos observar diretamente” (CLOT, 2006, p. 133). Ainda, “[...] é também aquilo que não se faz, aquilo que não se pode fazer, aquilo que se busca fazer sem conseguir – os fracassos –, aquilo que se teria querido ou podido fazer, aquilo que se pensa ou que se sonha poder fazer” (CLOT, 2006, p. 116).

De acordo com Clot (2006), a atividade de trabalho consiste na troca permanente entre atividades sociais e pessoais do sujeito, sendo vista como uma atividade triplamente dirigida: aos outros; ao objeto e ao sujeito. Com base nisso, podemos pensar a dimensão do conflito, a partir dos conflitos presentes na atividade, pois é isso que move ou paralisa o trabalhador, uma vez que os conflitos são “[...] as alavancas vitais do desenvolvimento” (CLOT, 2006, p. 13). Neste sentido, o conflito é visto como “gerador de desenvolvimento” (FOGAÇA, 2010, p. 61).

Pesquisas como as de Fogaça (2010) e Cristovão e Fogaça (2008) são algumas que visam discutir os conflitos numa perspectiva desenvolvimentista. Comungamos do viés destes autores e consideramos, neste texto, conflito como uma

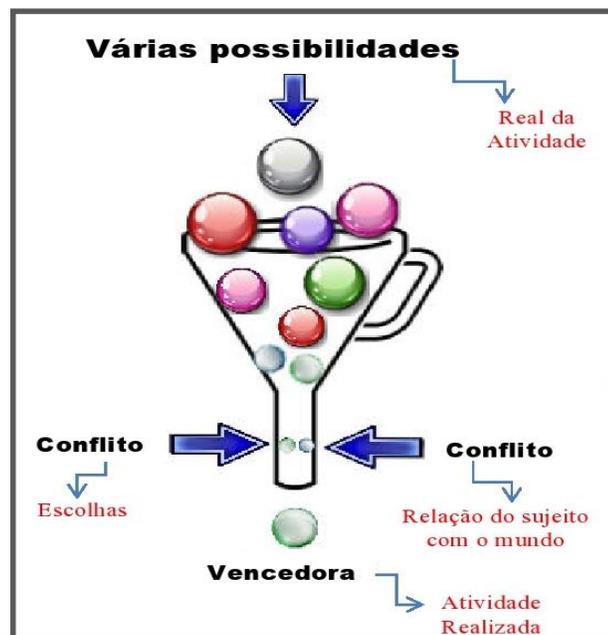
[...] parte constitutiva das relações humanas e que o mesmo nem sempre é negativo. [...] O conflito [...] não é danoso em si, nem patológico, já que é constitutivo das relações interpessoais. As consequências do conflito podem ser positivas ou negativas, construtivas ou destrutivas, segundo a forma como 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).

Por estarmos assentadas na perspectiva vigotskiana e por isso socio-histórica, entendemos que as situações de conflito vão sendo construídas num percurso também socio-histórico, numa concepção desenvolvimentista. Nesse sentido, consideramos neste texto o conflito como parte do processo de desenvolvimento, uma vez que “os conflitos podem ser propulsores de desenvolvimento, pois funcionam como situações-problema que o aprendiz precisa solucionar” (FRANCESCON; CRISTOVÃO, 2020, p. 61). Apoiadas em Bronckart (2008), as autoras afirmam que “[...] a tomada de consciência do conflito vivenciado pelo indivíduo não pressupõe desenvolvimento, mas que essa é uma das etapas do processo” (FRANCESCON; CRISTOVÃO, 2020, p. 62). Diante disso, ressaltamos que não vamos discutir nesta pesquisa o desenvolvimento, mas sim as situações-problema geradoras de conflito.

Os conflitos, por exemplo, podem emergir como forma de adaptação do professor ao contexto em que ele está inserido, pois, afinal, ele precisa “pilotar” a sua sala, e essa “pilotagem é uma operação difícil e aleatória, porque o piloto está submetido a sistemas de restrições sociais e materiais múltiplos e porque ele deve, de alguma forma, sempre pilotar, mesmo sem rumo definido” (BRONCKART, 2006, p. 211).

Podemos representar esse conflito da seguinte maneira, conforme o esquema a seguir:

Esquema 1 - O conflito da atividade.



Fonte: Elaboração própria

Como observado no esquema anterior, existem infinitas possibilidades para execução das tarefas no interior da atividade, o sujeito, portanto, faz uma escolha naquela infinidade de possibilidades que tem a sua frente, o que pode gerar conflito devido às condições que tem para execução de uma determinada atividade, porém ele precisa tomar uma decisão, mediante a situação, sendo assim, ele a realiza. Aquilo que ele realizou – a vencedora – é a atividade realizada; o que ficou para trás – as possibilidades não realizadas – fará parte do real da atividade. De modo que o que hoje pode ser uma atividade realizada, amanhã poderá ser real da atividade, pois o real da atividade se configura naquilo que não foi realizado no momento, mas que continua agindo no sujeito em função da escolha realizada. De acordo com Friedrich (2012),

[...] Clot propõe levar em consideração essas atividades suspensas, contrariadas, impedidas, retidas, ocultas, que ocorrerem no decorrer da ação, pois são elas que “explicam” a ação realizada. Frequentemente essa parte de nossas ações é muito mais extensa que a parte que “chega a passar pelo filtro”, isto é, a ação realizada, dado que esta é apenas um “sistema de reações que venceram”. (p. 50).

Dessa forma, não podemos reduzir a atividade docente somente ao que é realizado, pois esta é apenas uma entre as tantas possibilidades que entram em conflito e que naquele momento saiu vencedora (LIMA; BATISTA, 2016). Por ser uma atividade conflituosa, como destaca Machado (2007), as atividades que não foram realizadas não desaparecem, como num passe de mágica, elas continuam a agir sobre o sujeito.

Por essa razão, devemos pensar a relação entre atividade realizada e o real da atividade em movimento e não de forma estanque, pois o real da atividade ontem, por exemplo, pode não ser o mesmo real da atividade hoje, já que ele é uma ação que se dá no momento em que a atividade acontece, ou seja, ele se transforma nesta relação. É justamente nesta relação entre o que se realiza, o objetivo que se persegue como trabalhador e o que não foi realizado que a nosso ver dá sentido à atividade docente, conforme destaca Clot (2010).

O conflito pode ser decorrente da escolha entre as possibilidades que o sujeito tem à sua frente, pois às vezes temos que agir, mas não sabemos como, ou ficamos na dúvida de como agir, fazemos isso ou fazemos aquilo, e isso pode gerar um conflito, pois o trabalho, “[...] em sua efetivação, não possui regularidades ou determinações a priori, toda atividade sempre se realiza a partir de um encontro ‘conflituoso’” (MORSCHER *et al.*, 2014, p. 89).

Podemos acrescentar também que os conflitos são gerados “[...] pelas relações de poder; pela escassez de recursos para satisfazer necessidades individuais e de grupo; por necessidades

afetivas; por diferentes visões de mundo; por confrontos de ordem cognitiva, e entre conceitos científicos e espontâneos” (FOGAÇA, 2010, p. 62). Porém, não é só isso que gera conflito, eles também estão relacionados aos objetivos, às condições de trabalho que temos ou não para agir, com quem estamos falando ou não, a quem essa atividade está sendo endereçada e os discursos presentes nas situações em torno do trabalho docente. Ou seja,

[...] a relação do sujeito com o mundo é mediatizada pelo psiquismo, a percepção e o conhecimento do mundo são sempre trabalhados e o que se apresenta imediatamente ao pesquisador é apenas essa parte selecionada, parte finita da série psíquica. Com outras palavras: para analisar um “instrumento” que funciona como filtro, não é suficiente conhecer os resultados da filtragem, o que “sai”, depois da seleção; também é preciso saber o que foi filtrado; portanto, o que não passou, o que foi posto de lado, o que não foi selecionado. Para provar que o psiquismo trabalhou. (FRIEDRICH, 2012, p. 49).

O que queremos dizer é que o conflito pode estar no real da atividade com as várias possibilidades que se tem, mas ele está, sobretudo, na relação do sujeito com o mundo, nas condições reais de trabalho, nos discursos, nas situações inesperadas e em outros diversos elementos que estão em torno do trabalho docente, como representamos no esquema 1 anteriormente. É na hora que estamos lá, agindo, a partir do material, das circunstâncias e das regras que temos que seguir, é que os conflitos emergem, ou seja, o conflito está na realidade em que se vive na relação com o mundo. São as situações as verdadeiras potências geradoras dos conflitos.

Segundo Clot (2010), a atividade de trabalho é conflitual e certamente o conflito é permanente, pois por trás de uma escolha – a vencedora – há um tanto de outras possibilidades que implicitamente não deixarão de agir, já que o “[...] homem está pleno, em cada minuto, de possibilidades não realizadas” (VYGOTSKI, 2003 *apud* CLOT, 2010, p. 103).

Comungamos da ideia de Clot (2010) de que a atividade é conflitual, porque quando vamos agir devemos levar em consideração o que Bronckart (2006) classificou de pilotagem da sala de aula, pois, independente de qualquer coisa, temos que pilotá-la, e para fazermos o que precisa ser feito é necessário lidar com os endereçamentos da atividade (CLOT, 2006, 2010). Realizamos coisas diferentes dependendo a quem se destina a atividade. Afinal de contas, a atividade é triplamente dirigida – outros, sujeito e objeto –, portanto, segundo Clot (2006), o conflito aparece na história do sujeito, por meio dos outros – nível social –, no interior ou por intermédio do próprio sujeito – sua subjetividade – e, por fim, no objeto – que se configura como o material –, ou seja, a atividade em si.

Posto isso, fica claro para nós que a “[...] ação do sujeito tem sua fonte nas atividades contrariadas: as dos outros e as suas. Ele vive no universo das atividades do outro de que participa, e todo o seu trabalho consiste em se dirigir nesse universo, em agir sobre suas atividades e sobre as atividades de outrem” (CLOT, 2006, p. 101). É por isso que não podemos analisar a atividade por ela mesma, é preciso recorremos aos elementos que compõem esta tríade. Para Clot (2006), trabalhar é tornar seu o objeto da atividade, tirá-lo dessa confusão e torná-lo seu. É isso que significa “pilotar” e ter autonomia sobre a própria atividade. Ter autonomia sobre a sua própria atividade não é somente poder falar sobre ela, é poder fazê-la sua.

A partir do que foi exposto, pode-se dizer que apenas uma parte do que foi possível de se realizar é considerada pelos textos do entorno-precedente ao agir, além do mais, temos que lembrar que as possibilidades do real da atividade são o subjetivo e o singular da atividade profissional, ou seja, é o pessoal do ofício que se concretiza na ação realizada, já os textos do entorno-precedente ao agir se configuram como impessoais e amplos. Assim, a atividade consiste em uma infinidade de possíveis ações, atividades e gestos didáticos que não são reconhecidos formalmente por esses documentos, e compreendemos que nem teria como ser. Nesse sentido, podemos considerar que “O trabalho do professor, de modo geral, é constituído por diferentes tarefas que exigem diferentes intervenções” (MESSIAS; DOLZ, 2015, p. 48).

De acordo com Bronckart (2006), devido às interferências ocorridas no meio, os motivos e as intenções iniciais dos professores podem se modificar, e os resultados que os professores imaginaram alcançar no início poderão não ser o que era esperado. Com isso, o trabalho docente pode ser 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, seus artefatos e prescrições, guiando-se por objetivos pessoais e ao mesmo tempo de compromisso com as prescrições, com a situação específica de trabalho, com seus próprios limites e capacidades físicas e mentais (MACHADO, 2007).

Machado e Bronckart (2005) nos instigam a pensar de que modo os professores conseguem atuar com os textos do entorno-precedente ao agir, ou melhor, que significações esses professores fazem desses textos que são amplos e que às vezes não se encaixam no agir concreto desse professor. Os autores nos provocam ainda mais: por que o trabalho efetivo do professor aparece frequentemente oculto? Será por que isso acontece? Acreditamos que indícios desse ocultamento possam estar nos diversos discursos e significações que são proferidos e postos no e

sobre o trabalho do professor, que, em alguns momentos, podem causar sofrimento para esses profissionais. Inferimos também que a desmotivação, o cansaço e as significações que os próprios professores vão criando sobre o seu trabalho não estão apenas nas coisas que eles fazem, mas também nas coisas que eles não fazem, porém gostariam de fazer, conforme destaca Clot (2010). Sobretudo por serem cerceados pelas regras formais e informais que estão presentes – assim como também pelos discursos em torno do trabalho docente que irão afetar direta ou indiretamente a atividade do trabalhador e, além disso, os conflitos que são gerados no momento da execução da atividade – poderá haver o ocultamento de aspectos reais do trabalho docente.

De acordo com Adam (2001 *apud* MACHADO; BRONCKART, 2005), há todo um discurso subentendido – se assim podemos dizer – que o trabalho do professor somente será coroado de sucesso se, e somente se, o docente agir conforme as orientações e respeitar os procedimentos que lhe são estabelecidos pelos textos do entorno-precedente ao agir, o que Adam (2001 *apud* MACHADO; BRONCKART, 2005) denomina de “contrato de felicidade”.

Seria uma ilusão pensarmos desta forma o sucesso do trabalho do professor, pois o que está subentendido no “contrato de felicidade” não vai coincidir com o trabalho realizado. Muitas vezes, é porque não coincide que o trabalho acontece. Consideramos que este distanciamento entre os textos do entorno-precedente ao agir e a atividade realizada é algo inevitável e saudável ao trabalho docente, devido às particularidades que abarcam essa atividade.

No entanto, de acordo com Clot (2006), em muitas situações de trabalho, os trabalhadores são submetidos a uma verdadeira “amputação de seu poder de agir”, ou seja, é negado aos trabalhadores professores o papel de um real ator do processo educacional. Vale destacar que para este autor a forma como a organização do trabalho está posta pode ou não permitir a autonomia do professor, ou seja, quando esta organização é flexível e deixa margem para o professor adaptar o trabalho a ela, os conflitos serão minimizados. Mas, se a organização é muito rígida, está tudo ali, tem que fazer assim, tem que seguir a regra, você engessa a atividade do professor, e com isso acreditamos que muitos conflitos irão surgir.

3 O trabalho docente num momento atípico de pandemia

Durante a pandemia, como já dissemos, muitas mudanças aconteceram repentinamente e não poderia ser diferente em relação ao trabalho docente, pois os professores precisaram se adaptar de forma inesperada a este novo formato de ensino que surgiu. Porém, não se pode

transferir a responsabilidade apenas para os professores; neste momento em que se fez emergente o ensino remoto, se faz necessário oferecer subsídios, orientações claras e objetivas, formações de como lidar com os recursos tecnológicos e com as plataformas para que assim os professores possam transformá-los em verdadeiros instrumentos de trabalho.

Formar o professor é mais que oferecer *webinars* e reuniões de forma impositiva é mais que isso. Segundo Nóvoa (2020), formar professores é dar voz, é dar autonomia, é dar um lugar na sociedade, é dar lugar nas políticas públicas, é dar lugar na organização do currículo, é dar lugar... e não somente fazer críticas, mas enunciar e valorizar o trabalho que é desenvolvido por eles. Essas seriam medidas mais sensatas e humanas para com esses profissionais, sendo que tais medidas podem contribuir não somente no processo de ensino-aprendizagem, que afeta os alunos, mas também pode evitar futuras consequências na saúde mental, na falta de motivação e de engajamento dos professores no desenvolvimento do seu trabalho.

A luta, o esforço e a dedicação para manter o ensino nesse momento totalmente atípico têm sido enormes, pois, como todos, os professores também foram pegos de surpresa, a “[...] maioria de nós nunca estudou para dar aulas à distância. Aprendemos na marra, no susto. Nossa casa se transformou em estúdio. Nosso celular em instrumento de trabalho [...]” (FRIGGI, 2020, *recurso online*). O celular, por exemplo, antes nas aulas presenciais, sequer podia ficar ligado durante as aulas, ou no máximo no silencioso, e agora passa a ser instrumento de trabalho do professor (FRIGGI, 2020). Hoje, ele também precisa ficar desligado ou no silencioso, não no sentido de atrapalhar o processo de ensino-aprendizagem dos alunos, mas sim porque às vezes pais, alunos e até mesmo a escola não respeitam os horários de trabalho e a privacidade dos docentes, por estarem realizando suas atividades em casa. Neste período, os professores têm assumido muitas frentes de trabalho e a todo o momento chegam novas exigências, como preparar aulas, materiais para ser impressos, assistir a *lives* e mais *lives* de formação, fazer atividades em plataformas, entre outras. São múltiplas as atividades que surgiram num curto prazo de tempo para o professor realizar.

Alguns recursos tecnológicos foram disseminados neste momento de pandemia, como forma emergencial de trabalho educativo. Defendemos a utilização desses recursos, mas como forma de contribuir com o trabalho docente, permitindo que os professores se tornem atores do seu trabalho, e não o contrário, para serem ameaçados e escravizados por eles, pois como destaca Nóvoa (2020), isso que vem sendo posto e visto acontecer pode ser denominado de tudo menos

de educação, pois educação se faz na relação humana entre professor/aluno e entre alunos e alunos nas interações, com a escola, os professores e os alunos no centro neste processo.

Os recursos tecnológicos nas mãos dos professores, utilizados como instrumentos, são necessários, isto é fato, porém, o que vem sendo posto, a forma como estes recursos vêm sendo colocados para os professores, com discursos advindos de diversos setores, principalmente de empresas que querem com isso ganhar espaço para a privatização e a implementação do ensino remoto de forma permanente, é que não pode ser concebido.

Mesmo diante de “[...] um cenário com características inéditas, os professores seguem sendo o ativo mais importante para enfrentarmos os desafios educacionais que se apresentam agora e que, muito provavelmente, só aumentarão no futuro breve” (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2020, p. 14). Sendo assim, apoiar o professor, seja pessoal ou profissionalmente, é algo fundamental, não somente em tempos de pandemia, mas principalmente agora, numa condição surgida repentinamente e que exigiu mudanças rápidas. Afinal, foram os professores que salvaram a profissão docente neste momento de pandemia, e não as instituições (NÓVOA, 2020).

Ainda que com seus formatos modificados, o trabalho do professor continua sendo central, independente da estratégia utilizada para o ensino, ou seja, mesmo as atividades sendo transferidas para os ambientes domésticos, mesmo com as tentativas de sucatear o trabalho docente, os professores continuam sendo essenciais no processo ensino-aprendizagem. O tempo de quarentena mostrou que

[...] a docência não é trabalho de amadores. Mostrou a importância da mediação pedagógica profissional na relação de aprendizagem. Mostrou a dedicação dos professores, que têm se desdobrado para dar aula, acompanhar as necessidades dos alunos e também de suas famílias. Existem muitos problemas a serem resolvidos na escola pública brasileira, mas não é atacando-a nem privatizando-a que estaremos defendendo o direito universal da educação; pelo contrário, estaremos excluindo cada vez mais a maioria das crianças e jovens da possibilidade de acesso a um conhecimento socialmente referenciado e de construção de sua autonomia. (KRAWCZYK, 2020, *recurso online*).

Nesse sentido, rejeitamos toda a perspectiva de que o trabalho docente é um dom, pois acreditamos e assumimos a concepção da necessidade de formação para o trabalho docente, assim como em qualquer outra profissão.

4 Metodologia

Para a realização desta pesquisa, foram utilizadas abordagens metodológicas e métodos de grande relevância que sustentaram as discussões levantadas neste trabalho. A pesquisa foi fundamentada nos pressupostos teórico-metodológicos do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) (BRONCKART, 2006; MACHADO, 2007, 2009), assim como também no diálogo com princípios da Clínica da Atividade (CLOT, 2006, 2010).

O presente estudo foi desenvolvido a partir das entrevistas com três professoras dos anos iniciais do Ensino Fundamental de uma escola pública da Rede Municipal de Juiz de Fora/MG. No que se refere à análise dos dados, utilizamos os Seguintes de Orientação Temática (SOT) e os Segmentos de Tratamento Temático (STT). A partir da nossa leitura e do processo interpretativo dos dados gerados nas entrevistas com as participantes da pesquisa, elegemos unidades de sentido para nomear o SUB-SOT, assim como também “etiquetar” e “categorizar” os STTs gerados a partir das falas das entrevistadas (BULEA, 2010). Esse foi o percurso que fizemos, vale destacar que aqui apresentamos de forma sucinta esse percurso, uma vez que este estudo faz parte de uma pesquisa bem mais ampla de mestrado.

5 Uma análise sobre os tipos de conflitos em torno do trabalho docente em tempos de pandemia da Covid-19

Para esta seção, fizemos um recorte no vasto conjunto de dados que foram gerados e analisados na pesquisa de mestrado recém defendida. Vários foram os tipos de conflitos encontrados após a interpretação e análise dos dados das entrevistas com as três professoras participantes desta investigação, como podem ser vistos no esquema abaixo:

Esquema 2 - Tipos de conflitos.



Fonte: Elaboração própria.

Devido à limitação de espaço própria de um artigo, escolhemos para este texto abordar os discursos em torno do trabalho docente. Como já mencionado, utilizamos o SOT e STT para mapearmos as situações e os elementos potencializadores de conflitos. A seguir, no Quadro 1, apresentamos discursos em torno do trabalho docente:

Quadro 1 - SOT: trabalho docente na pandemia, **SUB-SOT:** discursos em torno do trabalho docente, **STT 1:** discursos provindos de diferentes instâncias enunciativas.

SOT	SUB-SOT	STT	Trechos da entrevista
TRABALHO DOCENTE NA PANDEMIA	Discursos em torno do trabalho docente	1. Discursos provindos de diferentes instâncias enunciativas	<p>“eu tive mais oportunidade de acompanhar foi o webinar[...]com a secretária de educação[...]jo que eu vejo mais de notícia é só o que vem no grupo pra gente ((cachorro latindo)) ou vem aquelas notícias rapidinhas que vêm de algum jornal uma notícia aqui uma notícia ali que aparece aqui no celular e só”. (EDNA)</p> <p>“a primeira coisa que eu fiquei muito impactada foi com as aulas remotas na educação infantil[...] aí eu vejo os pais falando ah agora eu vou ter que dar aula para o meu filho... que aí assim pega um papel que é da escola/do professor e passa para a família em casa a você vai ter que ensinar seu filho agora a fazer essa letra cursiva/essa coisa toda... entendeu?”. (RITA)</p> <p>“tem vários tipos de comentários desde os melhores aos piores [...] tem gente que diz o professor não faz nada o professor quer ficar em casa o professor não quer voltar dar aula [...]porque o shopping tá aberto, o mercado tá lotado, as lojas estão abertas então aglomeração tem em qualquer lugar esse é um discurso né? [...]já tem um discurso que faz exatamente o contrário que é o discurso de que nossa como que o professor tá trabalhando o professor tá correndo atrás como que ele se diversificou ele tá usando o espaço físico da casa dele né?”. (ROSA)</p>

Fonte: Elaboração própria.

Nesse quadro, trouxemos, primeiramente, a fala da professora Edna. Ela deixa transparecer que os discursos aos quais teve acesso advinham, em quase sua totalidade, se assim podemos dizer, da instância enunciativa a qual ela pertence: a Rede Municipal de Ensino de Juiz de Fora, quando declara que a oportunidade maior de acesso aos discursos proferidos em torno do trabalho docente foi por intermédio da *Webnar* conduzida pela secretária de educação do município. Com isso, inferimos a presença da unilateralidade discursiva que chega até a docente.

Para nós, esta perspectiva, em que apenas um único tipo de discurso circunda Edna, possivelmente não a permitirá fazer reflexões mais ampliadas em torno do trabalho docente, uma vez que a “[...] apropriação da linguagem do outro não é forçosamente libertária; é também, e, aliás, frequentemente fonte de violência simbólica, dominação, reprodução social [...]” (ERNICA, 2016, p. 57).

Seria interessante que essa professora tivesse outras interações com outras esferas discursivas, para conhecer quais discursos têm sido produzidos em torno do trabalho docente e também para ter a oportunidade de produzir seus próprios discursos no momento de pandemia, pois quando Edna participa apenas desta esfera, ela vai dialogar apenas com este grupo, então haverá de certo modo uma restrição interacional.

Acreditamos que o discurso é o ponto no qual se concentram as relações dialógicas, por isso julgamos que a unilateralidade discursiva não é algo benéfico, pois a voz social de um determinado discurso está repleta de princípios ideológicos (BAKHTIN, 2003) e, portanto, se faz necessário ter acesso a discursos outros para que assim possamos construir e reconstruir nossos próprios discursos. Para Bakhtin (2015, p. 135), “[...] o processo de formação ideológica do homem é um processo de assimilação seletiva das palavras dos outros.”, por essa razão é que visualizamos essa unilateralidade discursiva como algo que limita a constituição de um juízo de valor em torno do trabalho docente nesse período de pandemia.

Um segundo elemento apresentado por Edna que vem confirmar que os discursos que chegam até ela vêm de uma só instância enunciativa está em: “*o que eu vejo mais de notícia é só o que vem no grupo pra gente*”. Tal menção nos fez inferir que ela se refere ao grupo de *WhatsApp* da escola, que por sua vez também é pertencente à esfera enunciativa da Rede Municipal de Ensino de Juiz de Fora.

Mais adiante, no trecho apresentado no quadro 1, Edna vem confirmar a interpretação feita por nós em relação aos discursos que chegam até ela, quando relata a ausência de interações

com outros meios, nos quais os discursos são constantemente produzidos. Portanto, quando esta professora tem acesso apenas a um tipo de discurso, que povoa a sua consciência em torno do trabalho docente, notadamente marcado em sua fala, compreendemos que isso poderá limitá-la a fazer reflexões mais ampliadas em torno do trabalho docente, pois “[...] tudo reside na reação do outro, na palavra do outro, na perspectiva do outro” (BAKHTIN, 2018, p. 245-246). Ou seja, o lugar do discurso do outro é um lugar de significação, e são nessas relações dialógicas que outras vozes são convocadas para avaliar e responder ao posicionamento da professora, por exemplo. Na perspectiva bakhtiniana, é a compreensão e a interpretação das e nas relações dialógicas que possibilitam implícita ou explicitamente o acesso ao posicionamento dos sujeitos. Afinal,

[...] As palavras são tecidas a partir de uma multidão de fios ideológicos e servem de trama a todas as relações sociais em todos os domínios. É, portanto claro que a palavra será sempre o indicador mais sensível de todas as transformações sociais, mesmo daquelas que apenas despontam, que ainda não tomaram forma, que ainda não abriram caminho para sistemas ideológicos estruturados e bem-formados. (BAKHTIN, 2012, p. 42).

É importante ter acesso a uma variedade discursiva para que, assim, as significações possam ser construídas e revistas, e, além disso, para que o sujeito seja capaz de rebater as críticas que são feitas em torno do trabalho docente.

Já a professora Rita apresenta dois tipos de discursos, assim interpretado por nós; o primeiro em relação às aulas remotas para a educação infantil, discursos esses que a impactou, segundo sua fala: “*a primeira coisa que eu fiquei muito impactada foi com as aulas remotas na educação infantil[...]*” esse discurso, pelo que nos parece, vai de encontro à concepção de ensino que a professora acredita, uma vez que

[...] as ações dos trabalhadores da Educação são “direcionadas” pelos diferentes métodos e técnicas provenientes da pluralidade de especialidades (saberes) que as constituem, e também por uma imensidão de valores produzidos dentro e fora dos ambientes de trabalho. (MORSCHER *et al.*, 2014, p. 85-86).

Percebemos que quando este discurso é posto, a professora faz uma avaliação de como seria esta transposição para a educação infantil, uma vez que o trabalho docente, ser professor, vai muito além do que o ensino dos conteúdos, pois “[...] educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não é transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados” (FREIRE, 1983, p. 46), assim, “para agir, o professor deve estabelecer e coordenar relações” (AMIGUES, 2004, p. 42).

Outro discurso revelado pela professora Rita é o oriundo das famílias, quando ela traz em sua fala a percepção da transferência dos papéis que antes eram dos docentes e que agora passam a ser das famílias. Este discurso de inversão de papéis, para Rita, soa como algo negativo, pois deixa a entender que o professor nesse período não está fazendo nada, sendo a família a responsável em dar conta de algo que não lhe cabe, ou melhor, que ela não tem propriedade para fazer e que é de responsabilidade do professor.

A nosso ver, durante o período de pandemia, muitas coisas tiveram que ser alteradas devido às circunstâncias. As famílias foram levadas a vivenciarem um pouquinho das diversas atividades que compõem o trabalho docente, a participarem de forma mais ativa no processo educacional dos filhos e com isso discursos como estes foram sendo proferidos, primeiro por desespero dos pais com toda esta nova situação que estavam vivendo e para a qual não se encontravam preparados – nem eles e nem ninguém–, segundo, por não compreenderem que isto era o que poderia ser feito naquele momento, não havendo outra opção.

Pressupomos que discursos como esses, vindos das famílias, sejam capazes de servir como molas propulsoras para que a profissão docente seja mais respeitada, pois os familiares precisaram vivenciar um pouco do que são as atividades docentes. Mas, para que haja esta valorização, os professores precisam mostrar para a sociedade a complexidade e a diversidade de atividades que circundam o seu trabalho, para isso se faz necessário e preciso que os professores tenham espaços e oportunidades para enunciar o seu trabalho (NÓVOA, 2020). Para esse autor, todos sabiam onde estavam os médicos no período de pandemia, mas poucos sabiam onde e o que estavam fazendo os professores naquele momento. Então, se faz urgente enunciar que:

Os professores produzem incessantemente saberes, estratégias, ações e métodos para lidar com a organização do trabalho nas escolas, com as surpresas, com os imprevistos, com tudo aquilo que é impossível de antecipar e que se faz tão presente no cotidiano do trabalho na escola. (MORSCHER *et al.*, 2014, p. 95).

Nesse período difícil para todos, os professores tiveram que ser “camaleões”, se transformarem rapidamente, buscando estratégias para dar conta das demandas que surgiram de repente. O professor precisou se desdobrar, fazer coisas que nunca antes tinha feito, por isso ousamos dizer, ancoradas em Nóvoa (2020), que os professores salvaram a profissão docente no momento de pandemia e isolamento social. No entanto, como observado na própria fala de Rita, isso não ficou tão claro, pois foram muitas as coerções, ou melhor, discursos negativos que a impediram de visualizar a potência das várias outras ações desenvolvidas, por menores que

tenham sido. Interpretamos com a fala de Rita que esse discurso gerou incômodo para ela, uma vez que “[...] tal aspecto nos revela o quanto a profissão é relevante para o indivíduo e pode ser observado tanto em gestos, quanto em seus discursos [...]” (CHAVES *et al.*, 2019, p. 153), o que pode levar a uma resignificação da sua posição de professora.

Precisamos sair deste círculo de discursos de denúncias, de apontamentos sobre o professor e seu trabalho, e criar redes discursivas de enunciações do trabalho docente para que a profissão docente seja fortalecida. Sabemos que as diversas vozes postas nos discursos podem amputar o trabalho do professor, segundo Santos (2006), mas compreendemos que o mundo discursivo “[...] é constituído na interação e renegociado permanentemente [...], de tal modo que o curso da atividade discursiva é móvel [...]” (BRONCKART, 1999, p. 316), por isso é importante enunciar o trabalho docente e não apenas denunciar, para que assim o poder de agir do professor possa se ampliar.

No que se refere à fala da professora Rosa, logo em suas primeiras palavras encontramos um discurso saturado de discursos outros quando ela anuncia que “*tem vários tipos de comentários desde os melhores aos piores*”. De fato, notamos claramente a presença de comentários negativos e comentários de reconhecimento sobre o professor e seu trabalho que circulam pela sociedade (GARCIA-REIS; MELO, 2022), conforme posto por Rosa de forma geral, como um discurso que vem de várias instâncias discursivas.

Para Bronckart (1999, p. 63), “[...] os discursos interativos ou dialogados, quer sejam escritos ou orais, também se constituem, segundo modalidades específicas, como instrumentos de refiguração das ações humanas”. Consequentemente, esses comentários apontados por Rosa geram discursos em torno do trabalho docente, que podem tanto fortalecer o gênero da atividade docente, quanto enfraquecê-lo, uma vez que o “[...] trabalho é pensado como uma atividade que se inventa e (re)inventa na e em cada situação” (MATTEDI *et al.*, 2014, p. 54).

A polaridade discursiva trazida por Rosa é algo que nos faz pensar como esses tipos de discursos chegam e são apreendidos por ela no que se refere ao gênero profissional docente. Isso nos leva a crer que de certa forma essa teia discursiva – positiva e negativa – apresentada por Rosa a possibilitará refletir sobre o *métier* docente e o lugar que ela ocupa nesse *métier*, pois para Mattedi *et al.* (2014), na medida em que o gênero profissional é perturbado, ele é visto. Sendo assim, acreditamos que tais discursos tendem a provocar em Rosa uma reflexão sobre o gênero da atividade docente, o que de certo modo a permitirá (re)significar este lugar, afinal, “[...] todo

discurso, necessariamente, faz eco a outros discursos [...]” (BRONCKART, 2008, p. 78). De acordo com Bronckart (1999), é a linguagem que dá o tom da atividade humana, por isso esses discursos precisam ser analisados uma vez que a “[...] palavra que toca, que faz pensar e agir é uma palavra valorada [...]” (BARBOSA, 2011, p. 21).

Nesse movimento discursivo por meio dos diálogos, dos pontos de vista e das experiências vivenciadas pelas três professoras, vimos evidências, ora mais explícitas, ora mais implícitas, de conflitos vivenciados por elas em torno dos discursos provindos por diversas instâncias enunciativas. Para Edna, de forma mais subentendida, inferimos que o conflito está na unilateralidade discursiva que chega até ela em torno do trabalho docente, por meio da Rede Municipal de Ensino de Juiz de Fora, como bem expõe a professora. Para Rita, as evidências de conflitos vivenciados por ela deixam transparecer o seu incômodo pelos discursos produzidos em relação ao ensino remoto para a educação infantil e também o discurso das famílias, deixando evidente para nós o seu incômodo no percurso da sua fala. Por fim, Rosa nos dá pistas do conflito vivenciado por ela devido à polaridade discursiva que a permeia, de um lado discursos positivos e de outros negativos, que a fazem refletir sobre qual é a sua própria significação do gênero da atividade docente.

A nosso ver, os discursos em torno do trabalho docente são como arenas, onde existem constantes lutas representadas por diversas vozes sociais que circundam a atividade docente, pois como afirmam Cristovão e Fogaça (2008, p. 24), o conflito “[...] pode ser entendido como um confronto de formas de compreensão da realidade [...]”.

6 Considerações finais

O presente artigo teve o intuito de contribuir para o campo do trabalho docente, evidenciando como os tipos de conflitos estão presentes nessa atividade profissional, de forma ainda mais intensa em tempos de pandemia, isolamento social e ensino remoto. Consideramos que a atividade docente se realiza em meio a encontros conflituosos (MORSCHER *et al.*, 2014), uma vez que a relação existente entre atividade realizada e real da atividade está sempre em movimento. Constatamos por meio das falas das participantes da pesquisa que os conflitos estão, sobretudo, nas situações e elementos que circundam o trabalho docente, haja vista que os conflitos emergem das relações que os sujeitos estabelecem com o mundo.

Pode ser percebido, por meio das entrevistas realizadas e da análise empreendida, que os discursos produzidos em torno do trabalho docente são propulsores de conflitos, pois as professoras se confrontavam com as diversas vozes sociais que circundavam esse *métier* naquele momento. Por isso é importante considerar que os discursos proferidos sobre ou em torno do trabalho docente são grandes construtores de significações, podendo gerar conflitos.

Um aspecto evidenciado foi relativo à unilateralidade discursiva vivenciada pelas docentes, aspecto preocupante em nossa compreensão, uma vez que a construção de novas significações em torno da atividade docente requer dialogicidade com várias vozes e com vários sujeitos, individuais e institucionais, para que haja reflexão e construção da voz própria do trabalhador docente, sobretudo num período de muitos desafios, como os que esses profissionais viveram durante o ensino remoto.

Por outro lado, o contato e a possibilidade, de reflexão a partir dos diferentes discursos proferidos sobre o trabalho docente em tempos de pandemia e ensino remoto geraram conflitos internos nas professoras, ao revelarem suas preocupações e inquietações nas entrevistas realizadas, já que suas significações se chocaram com aquelas com as quais vinham tendo acesso naquele período. Nesse sentido, ressaltamos a necessidade de debate e diálogo não somente com os profissionais do ensino, mas também com toda a sociedade, para a construção e reconstrução das significações sobre o trabalho docente.

Logo, seguimos na busca por formas de enfrentar, compreender e dialogar com os diversos discursos sobre e em torno do trabalho docente, a fim de ressignificar os tipos de conflitos como forma de enfrentamento aos desafios circundantes a esta profissão.

Referências

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

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 2012.

BAKHTIN, Mikhail. **Teoria do romance I: a estilística**. São Paulo: Editora 34, 2015.

BAKHTIN, Mikhail. **Problemas da poética de Dostoiévsky**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2018.

BARBOSA, Marinalva Vieira. Sujeito, linguagem e emoção a partir do diálogo entre e com Bakhtin e Vigotski. *In*: SMOLKA, Ana Luiza Bustamante; NOGUEIRA, Ana Lúcia Horta (org.). **Emoção, memória, imaginação**: a constituição do desenvolvimento humano na história e na cultura. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2011. p. 11-33.

BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem, textos e discursos**: por um interacionismo sociodiscursivo. São Paulo: EDUC, 1999.

BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem, discurso e desenvolvimento humano**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2006.

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

BULEA, Ecaterina. **Linguagem e efeitos desenvolvimentais da interpretação da atividade**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2010.

CHAVES, Daniele Aparecida Bueno de Lima *et al.* Marcas de emoção presentes no discurso de professores quilombolas. *In*: MUNIZ-OLIVEIRA, Siderlene (org.). **Linguagem e trabalho educacional**: textos e trabalho docente. Campinas, SP: Pontes Editores, 2019. p. 147-165.

CLOT, Yves. **A Função psicológica do trabalho**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

CLOT, Yves. **Trabalho e poder de agir**. Belo Horizonte: Fabrefactum, 2010.

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

ERNICA, Mauricio. Prescrição e desenvolvimento em situação de trabalho. *In*: BANKS-LEITE, Luci; SMOLKA, Ana Luiza Bustamante; ANJOS, Daniela Dias dos (org.). **Diálogos na perspectiva histórico-cultural**: interlocuções com a clínica da atividade. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, 2016. p. 49-57.

FOGAÇA, Francisco Carlos. **Reuniões pedagógicas e autoconfrontações**: possíveis espaços de desenvolvimento profissional na escola pública. 2010. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) - Universidade Estadual de Londrina, Centro de Letras e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem, Londrina, 2010.

FRANCESCON, Paula Kracker; CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes. Conflitos vivenciados por professores de língua inglesa em formação inicial: indícios de desenvolvimento docente. **Eutomia**, Recife, v. 27, n. 1, p. 58-77, out. 2020.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FRIEDRICH, Janette. **Lev Vigotski mediação, aprendizagem e desenvolvimento**: uma leitura filosófica e epistemológica. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2012.

FRIGGI, Marcia. A invisibilidade do magistério brasileiro no delicado processo de retorno às aulas presenciais durante a pandemia. *In*: OBSERVATÓRIO de Políticas Públicas, Fortaleza, 21 jul. 2020. Disponível em: <https://oppceufc.wordpress.com/2020/07/21/a-invisibilidade-do-magisterio-brasileiro-no-delicado-processo-de-retorno-as-aulas-presenciais-durante-a-pandemia/>. Acesso em: 30 jul. 2020.

GARCIA-REIS, Andreia Rezende; MELO, Matheus Alvim de. A rede discursiva em torno do trabalho docente num grupo de facebook em tempos de pandemia. **Revista Principia: caminhos da Iniciação Científica**, Juiz de Fora, v. 22, p. 1-20, 2022.

KRAWCZYK, Nora. A educação frente à pandemia e ao fascismo: duros combates nos aguardam. **ADUNICAMP**, Campinas, 29 jun. 2020. Disponível em: <http://adunicamp.org.br/novosite/a-educacao-frente-a-pandemia-e-ao-fascismo-duros-combates-nos-aguardam/>. Acesso em: 10 jul. 2020.

LIMA, Maria Elizabeth Antunes; BATISTA, Matilde Agero. O papel do expert/especialista versus clínico/intervenient em clínica da atividade-afinal quem analisa a atividade de trabalho? *In*: BANKS-LEITE, Luci; SMOLKA, Ana Luiza Bustamante; ANJOS, Daniela Dias dos (org.). **Diálogos na perspectiva histórico-cultural**: interlocuções com a clínica da atividade. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2016. p. 113-129.

MACHADO, Anna Rachel; BRONCKART, Jean-Paul. De que modo os textos oficiais prescrevem o trabalho do professor? Análise comparativa de documentos brasileiros e genebrinos. **Delta**, São Paulo, v. 21, n. 2, p. 183-214, dez. 2005.

MACHADO, Anna Rachel. Por uma concepção ampliada do trabalho do professor. *In*: GUIMARÃES, Ana Maria de Mattos; MACHADO, Anna Rachel; COUTINHO, Antónia (org.). **O interacionismo sociodiscursivo**: questões epistemológicas e metodológicas. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2007. p. 77- 97.

MACHADO, Anna Rachel. Trabalho prescrito, planejado e realizado na formação de professores: primeiro olhar. *In*: MACHADO, Anna Rachel; ABREU-TARDELLI, Lilia Santos; CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes (org.). **Linguagem e educação**: o trabalho do professor em uma nova perspectiva. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2009. p. 79-99.

MATTEDI, Ana Paula da Vitória. *et al.* Cartografando gêneros e estilos: nas bordas da atividade. *In*: ROSEMBERG, Dulcinea Sarmento; RONCHI FILHO, Jair; BARROS, Maria Elizabeth (org.). **Trabalho docente e poder de agir**: clínica da atividade, devires e análises. Vitória: EDUFES, 2014. p. 53-80.

MESSIAS, Carla; DOLZ, Joaquim. As noções de gestos e de agir didático para a formação de professores de línguas: interfaces do trabalho docente. **Cadernos Cenpec**, São Paulo, v. 5, n. 1, p. 44-67, jan./jun. 2015.

MORSCHER, Aline *et al.* Relação “saúde e trabalho” e clínica da atividade. *In*: ROSEMBERG, Dulcinea Sarmento; RONCHI FILHO, Jair; BARROS, Maria Elizabeth (org.). **Trabalho docente e poder de agir**: clínica da atividade, devires e análises. Vitória, EDUFES, 2014. p. 81-98.

NÓVOA, Antônio. **Webconferência Prof. Antônio Nóvoa**: formação de professores em tempo de pandemia. Belo Horizonte: Instituto iungo, 23 jun. 2020. 1 vídeo (1:03 min). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ef3YQcbERiM>. Acesso em: 23 jun. 2020.

SANTOS, M. Análise psicológica do trabalho: dos conceitos aos métodos. **Laboreal**, v. II, n. 1, p. 34-41, 2006.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Análise**: ensino a distância na educação básica frente à pandemia da COVID-19. São Paulo: Todos pela educação, 9 maio 2020. Disponível em: https://www.todospelaeducacao.org.br/uploads/posts/425.pdf?1730332266=&utm_source=conteudo-nota&utm_medium=hiperlink-download. Acesso em: 10 jul. 2020.