

ENTRE O FAZER E O PENSAR SOBRE O FAZER: OS GÊNEROS DO DISCURSO PROFISSIONAL DOCENTE E O TRABALHO INVISÍVEL DO PROFESSOR EM CONTEXTO PANDÊMICO¹

Ada Magaly Matias Brasileiro²
Viviane Raposo Pimenta³

Resumo: Neste estudo, objetivou-se refletir sobre o papel da linguagem, materializada em gêneros do discurso profissional e suas funções discursivas no trabalho docente, e como isso impacta o reconhecimento do profissional. O *corpus* foi construído por meio da pesquisa narrativa (FLICK, 2009) realizada com 20 professores vinculados a escolas públicas estaduais mineiras e participantes de um projeto de extensão universitária, realizado no período da pandemia de Covid-19. Para a análise dos dados, tomamos a linguagem como atividade interativa e sociocultural (BAKHTIN, 2003), olhamos as questões educacionais sob um viés ético-político (FREIRE, 1987; 2001) e as relativas ao trabalho, na perspectiva da Clínica da Atividade (CLOT, 2006; 2010; LEPLAT, 1980). A pesquisa revela não apenas vidas ameaçadas pelo vírus, escassez, invisibilidade e ausência do Estado, mas também um fazer pedagógico que migrou para outras mídias, provocando o surgimento de novos gêneros a serem apropriados pelos professores.

Palavras-chave: *Métier* Docente; Gêneros do Discurso Profissional; Atividades de Linguagem. Invisibilidade do Trabalho; Extensão Universitária.

BETWEEN DOING AND THINKING ABOUT DOING: PROFESSIONAL TEACHING SPEECH GENRES AND THE INVISIBLE WORK OF TEACHERS IN PANDEMIC CONTEXT

ABSTRACT: This study aimed at discussing the role of language in teaching work and how it impacts professional recognition through reflections on the teaching discourse genres and its discursive functions. The analysed corpus was constructed through a narrative research (FLICK, 2009) carried out with 20 state public school teachers in Minas Gerais who participated in a university extension project. For data analysis, we conceive language as an interactive and sociocultural activity (BAKHTIN, 2003), educational issues were considered from an ethical-political view (FREIRE, 1987; 2001) and those related to work, from the perspective of the Activity Clinic (CLOT, 2006; 2010; LEPLAT, 1980). The research reveals not only lives threatened by the virus, scarcity, invisibility and the absence of the State, but also a pedagogical practice that migrated to other media, causing the emergence of new genres to be appropriated by the teachers.

Keywords: Teacher *Métier*. Professional Discourse Genres. Language Activities. Work Invisibility. University Extension.

1 Este trabalho resulta de uma ação extensionista desenvolvida no Departamento de Letras da UFOP (MG) e vinculada à Pró-Reitoria de Extensão da Universidade. Além das autoras deste artigo, envolveu uma bolsista, alunos voluntários da graduação e da pós-graduação, além de professores da Educação Básica.

2 Doutora em Letras: Linguística e Língua Portuguesa, Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), <http://lattes.cnpq.br/0281196518522899>.

3 Doutora em Letras: Linguística e Língua Portuguesa, Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), <http://lattes.cnpq.br/7362858178280764>.

CONTEXTUALIZAÇÃO METODOLOGIA DA PESQUISA

Este trabalho retoma um conjunto de expedientes de pesquisa, iniciado em fevereiro de 2019, acerca das demandas às quais os professores de todos os níveis de ensino devem responder e atender para a realização do seu trabalho, ou seja, para o exercício da docência. A pesquisa à qual nos referimos situa-se nas discussões sobre as atividades humanas e suas relações com a linguagem, esta considerada como atividade interativa e sociocultural (BAKHTIN, 2003), e que teve como objetivo elencar os gêneros do discurso profissional demandados nos diversos níveis de ensino, buscando diferenciar a atividade executada do gênero do discurso utilizado para o real dessa atividade.

Foi com esse objetivo que realizamos um levantamento exploratório dos gêneros constitutivos da atividade docente, cujos dados foram coletados ao longo da nossa vida profissional e, de modo mais sistematizado, no período de janeiro a abril de 2019, quando passamos a realizar o registro das interlocuções em diário de campo, envolvendo professores dos quatro níveis do ensino brasileiro: Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Ensino Superior, de instituições públicas e privadas. Naquela ocasião, os participantes foram acionados por meio da pergunta: “Que gêneros textuais⁴ você precisa dominar para que possa realizar as suas atividades e exercer o seu trabalho de professor?”. As respostas evidenciaram práticas e atividades professorais que demandam a utilização dos mais variados gêneros do discurso, os quais foram categorizados em quatro funções discursivas: atividade rotineira, comunicação interpessoal,

4 Ao longo deste artigo, utilizamos a terminologia gênero do discurso de Bakhtin (2011). Para efeito da pergunta aos professores, entretanto, utilizamos o termo gênero textual (MARCUSCHI, 2002), visto que poderia se aproximar mais da prática de campos de conhecimentos diferentes dos da Linguística, por dar maior ênfase à materialidade textual. Para Koch (1996), é no texto que o discurso se materializa.

E planejamento e documentação (BRASILEIRO; PIMENTA, 2021).

Desse investimento, ficamos com duas certezas: (i) a de que o inventário apresentado estava apenas em seu início, pois muitos outros gêneros haveriam de a ele se somar; e (ii) a de que tais artefatos apenas poderiam servir no processo de desenvolvimento das capacidades dos alunos, se fossem efetivamente apropriados pelos professores, de modo a adaptá-los à sua realidade. Em diálogo com essas duas asserções, envidamos esforços para ampliar a pesquisa, dando ênfase ao trabalho do docente no Ensino Superior e em situação remota⁵, tendo em vista as alterações ocorridas no métier do professor decorrentes da pandemia do Covid-19.

O estudo que ora apresentamos resulta de uma ação extensionista⁶ que realizamos com o corpo docente de duas escolas estaduais da Região dos Inconfidentes (MG), com quem buscamos construir reflexões sobre a importância dos gêneros do discurso profissional na constituição do fazer e da formação docentes⁷.

A partir dessas interações, objetivamos i) contribuir para a compreensão do papel da linguagem no trabalho docente e como isso impacta o reconhecimento profissional; ii) promover reflexões sobre o papel da linguagem, os gêneros do discurso profissional e as funções discursivas no real da atividade docente; iii) refletir sobre os gêneros considerados de maior impacto pelos professores participantes da pesquisa, nas práticas rotineiras do ensino remoto. Com tudo isso, pretendíamos, também, atualizar, refinar e reconfigurar o inventário dos gêneros do discurso

5 Essas duas pesquisas encontram-se em fase de edição na revista Alfa e no livro Veredas e (re)configurações da formação docente (UEMG), respectivamente. Ambos com previsão de publicação para 2022.

6 Esta ação extensionista está vinculada ao Laboratório de Linguagens: Pesquisa e Extensão em Ensino e Aprendizagem (LALIN), do ICHS-UFOP.

7 Juntamo-nos aos procedimentos adotados em outras profissões, tais como as vinculadas ao Direito e ao Jornalismo, que elencam os gêneros no processo de formação e de atuação.

e das funções discursivas inerentes às atividades docentes, que vimos construindo ao longo desses três anos.

O recorte que trazemos para este artigo conta com relatos de vivências coletados em dois encontros iniciais no Google Meet em que se discutiu sobre a importância de dar visibilidade ao fazer docente, por meio dos relatos do vivido. Em meio a esses encontros, foi disponibilizado um formulário para os 20 professores das duas escolas participantes⁸. Esse dispositivo de pesquisa encontra respaldo no que Flick (2009) chama de entrevista narrativa, em que o pesquisador busca as experiências empíricas do entrevistado, por meio de uma pergunta gerativa. Assim, os professores foram provocados a relatar suas vivências por meio de duas questões, sendo uma mais abrangente e outra mais específica, transcritas a seguir:

Pensando que o trabalho do professor não se restringe à sala de aula, escolha um dia típico de trabalho vivenciado por você e relate as atividades que exerce, do início ao fim desse dia, que estejam relacionadas direta ou indiretamente à atividade docente, que abrange, entre outras práticas, aquelas vinculadas à rotina do ensino; às interações com pares, superiores, família e alunos; à gestão de projetos e de questões institucionais; à documentação de tudo o que foi feito por você; ao uso das tecnologias etc. O relato pode ser apresentado em formato de lista. Exemplo: preparar aula; preencher diário eletrônico; dar aula expositiva etc.

De tudo o que você relatou, o que lhe parece mais complicado para realizar?

As respostas a essas duas questões possibilitaram-nos significativos avanços nos objetivos pretendidos para o todo da pesquisa, que foram relatados neste artigo. Para a análise dos dados, foram também mobilizados pressupostos

⁸ No texto, os professores foram identificados pelas iniciais PEF (Professor do Ensino Fundamental) e enumerados de 1 a 20.

da Clínica da Atividade. Alguns dos pesquisadores de maior evidência nesse campo, Yves Clot (2006, 2010) e Daniel Faïta (2005), considerando que a atividade de uma pessoa é sempre dialógica, inacabada e atravessada por outras atividades, buscam fundamentos nos estudos de Bakhtin (2003) para desenvolver o conceito de gênero de atividade profissional. Clot (2010) alerta para a existência não apenas de uma linguagem própria para cada ramo de atividade, mas também de um sistema simbólico, que incide na organização individual do sujeito na relação que estabelece com as normas do ofício. A partir dessas proposições conceituais, o autor apresenta a distinção entre a atividade prescrita, a atividade realizada e o real da atividade.

Para Clot (2010), atividade prescrita refere-se às normas do ofício; a atividade realizada é o resultado da tarefa; e o real da atividade, nosso foco neste estudo, é a atividade do sujeito sobre si mesmo, incluindo o que não se faz, o que não se pode fazer, o que se tenta fazer e não consegue, aquilo que se pensa/sonha em fazer, o que fica para ser feito e o que se faz sem querer (CLOT, 2006). Ou seja, o real da atividade ultrapassa a própria tarefa realizada, pois inclui “aquilo que se revela possível, impossível ou inesperado no contato com as realidades, que não faz parte das coisas que podemos observar diretamente” (CLOT, 2006, p. 133). Entendemos, apoiadas no autor, que esse trabalho apenas ganha visibilidade, quando despertado por meio da reflexão sobre as ações no trabalho, o que requer uma metodologia dialógica.

Inspiradas no que Freire (1987) chama de “teoria do fazer”, optamos, neste texto, por mobilizar o referencial teórico da pesquisa, ao tempo em que apresentamos os dados coletados, numa tentativa de aproximar a teoria da empiria e de contribuir para a ressignificação das vivências dos professores participantes. Com a voz de um dos professores, abrimos a reflexão sobre o papel

da extensão universitária no contexto escolar e, a partir daí, voltamo-nos ao trabalho do professor de Ensino Fundamental: as funções que ele exerce, o real da sua atividade e os gêneros do discurso profissional por ele mobilizados para concretizar as práticas cotidianas. Por fim, deixamos algumas considerações sobre o percurso vivido por nós e os resultados que pudemos construir.

Métier Docente e Atividades de Linguagem na interface com a extensão

Postar atividade para os alunos no Conexão Escola - Dar aula no *Google Meet* - Preparar aulas a serem ministradas no *Google Meet* - Preparar atividades complementares - Postar mensagens nos grupos de *WhatsApp* das turmas - Responder as mensagens dos alunos no privado via *WhatsApp* - Ler documentos oficiais emitidos pela SEE-MG - Acessar o *Padlet* da escola para ler as informações postadas - Acessar o *e-mail* institucional diariamente para verificar as atividades recebidas - Acessar as turmas no Conexão Escola para verificar as atividades recebidas - Corrigir as atividades realizadas pelos alunos e dar um *feedback* a eles - Anotar em uma planilha pessoal as atividades recebidas (controle do professor) - Elaborar e realizar postagens (*feed e story*) na página da escola no *Instagram* - Ler e estudar o material do PET elaborado pela SEE-MG - Preencher Diário Eletrônico Digital ao final do bimestre - Preencher anexo de atividades realizadas diariamente - Participar de reuniões semanais de módulo - Participar dos sábados letivos - Participar de cursos de educação continuada - Fazer busca ativa semanalmente para verificar se os alunos estão realizando e enviando as atividades - Participar de conselho de classe ao final do bimestre - Participar ativamente do grupo de teletrabalho (lendo e respondendo as mensagens) - Elaborar avaliações bimestrais. (PEF9).

Antes de questionarmos o real da atividade que emerge desse discurso produzido por um dos professores participantes do nosso projeto de extensão, intitulado Os gêneros do discurso profissional e o *métier* docente, pretendemos refletir sobre a extensão universitária e a legitimidade da Universidade de se colocar no lugar de quem detém o saber a ser ensinado. Por isso, perguntamos: em que medida, um professor universitário, proponente de um projeto de extensão, conhece a realidade da comunidade em que se insere, de modo a nela intervir? Até que ponto estamos abertos para a construção de saberes em vias de mão dupla, assim como defendem os princípios das atividades extensionistas no Brasil (FORPROEX, 2012)?

Ao propormos essa ação extensionista, já tínhamos, como relatamos, um conhecimento construído em torno do *métier* docente e das atividades de linguagem nele imbricadas. Pretendíamos, em diálogo com os dois grupos de colegas do Ensino Fundamental, ampliar o nosso inventário e dar visibilidade ao real da atividade daqueles sujeitos. Guardávamos uma concepção de extensão universitária realizada com a sociedade e não para ela e sustentávamos o nosso projeto nos cinco princípios da extensão: interação dialógica, interdisciplinaridade e interprofissionalidade, indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão, impacto na formação do estudante e na transformação social. Confiantes, teoricamente sustentadas, especialmente, nos pressupostos teóricos da Linguística Aplicada⁹, e cheias de expectativas, constituímos o grupo de trabalho e iniciamos as atividades.

Não foi necessário muito tempo de incursão em campo, no entanto, para sermos arrebatadas pelo real da atividade e entendermos que a práxis

⁹ Compreendemos, com Moita Lopes (2006), que a Linguística Aplicada é “um modo de criar inteligibilidade sobre problemas sociais em que a linguagem tem papel central”, assim, referimo-nos ao campo interdisciplinar de investigações sobre os estudos da linguagem como prática social.

vai muito além de uma articulação entre teoria e prática. Os relatos dos professores apontaram-nos para um entendimento muito mais profundo e crítico, a que se referia Freire (1987), e o processo de construção desse entendimento nos impactou. Tais relatos, assim como o transcrito no início desta seção, trouxeram um volume e uma sobreposição de tarefas tão maiores do que inicialmente previmos, que colocaram nossas pretensões em xeque, obrigando-nos a repensar as ações previstas, já que o projeto configuraria como uma atividade a mais para um grupo já sobrecarregado. Esse conflito inicial foi, assim, gerador de novas possibilidades de relações e sentidos do próprio projeto e do entendimento do trabalho oculto daquele grupo de professores do Ensino Fundamental.

As tarefas com as quais nos deparamos diziam respeito à assunção de responsabilidades por parte do professor que ultrapassavam o fazer docente na relação com o aluno e com os processos de ensino e aprendizagem de determinada área disciplinar (HYLAND, 2000). Elas se referiam, com muito mais recorrência, ao trabalho de gestão de pessoas, do tempo e dos recursos utilizados, especialmente no trabalho remoto, trabalho este de responsabilidade primeira do Estado que, nesse momento, dele se desresponsabiliza, omitindo-se diante das demandas apresentadas pelos sujeitos educacionais, conforme constata o estudo de Souza et al. (2021).

Vale lembrar, entretanto, que essa situação de omissão e precariedade é fenômeno histórico no Brasil, o que torna os sujeitos vinculados às redes educacionais públicas cada vez mais vulneráveis e ameaçados pela precariedade¹⁰. Arroyo (2019) denuncia as vidas ameaçadas na educação brasileira e nos adverte para os deliberados ataques “às escolas, universidades públicas e a seus profissionais, docentes-educadores,

pesquisadores”, criminalizando aqueles que lutam por se reafirmarem como sujeitos de direitos. Ele chama atenção para o fato de que atacar a educação pública é atacar os classificados como ameaçadores por lutar até pelo direito à educação. E conclui dizendo que: “a precarização da escola pública e dos direitos dos seus profissionais sempre foi inseparável das segregações históricas dos coletivos sociais, étnicos, raciais, de gênero, classe mantidos em um precaríssimo sobreviver. Em vidas ameaçadas.” (ARROYO, 2019, p. 27).

Nesse estudo, o autor traz algumas explicações históricas do cenário vivido por nós, na universidade pública, e encontrado também no campo de extensão, a escola básica pública. Em Minas Gerais, um mês após decretada a pandemia, a Secretaria de Estado de Educação instituiu o Regime Especial de Atividades Não Presenciais (REANP), dando início ao teletrabalho em 18/05/20. O REANP foi constituído por: (i) um programa na TV, o Se liga na educação, que oferecia uma aula por disciplina-série por mês; (ii) o Plano de Estudos Tutorado (PET), um conjunto de atividades disponibilizado digitalmente e impresso para quem não tinha acesso à internet; (iii) o Conexão Escola, um aplicativo para acesso a videoaulas transmitidas pela TV; e a Avaliação Diagnóstica, um teste com objetivo de medir a aprendizagem e auxiliar as escolas da rede estadual a implementar ações pedagógicas.

O projeto parecia encaminhar ações educacionais relevantes, no entanto, a histórica precariedade estrutural e a falta de investimento na educação pública brasileira foram escancaradas no contexto pandêmico. A escola de conhecimento para os ricos e de acolhimento social para os pobres, já anunciada por Libâneo, em 2012, mostrou-se ainda mais desigual. Com equipamentos e internet precários, os professores arregaçaram as mangas em uma busca ativa dos seus alunos, os quais eles não sabiam onde encontrar e, quando

¹⁰ A Rede Federal, que ainda consegue uma boa qualidade de ensino-aprendizagem, é para poucos.

encontravam, como estimulá-los a participarem do que se convencionou chamar de aula.

Criar alternativas que sejam atrativas para o aluno, de modo a motivá-lo a permanecer na sala de aula do *Google Meet* (apesar de pensar que estou fazendo um trabalho excludente com aqueles que não possuem celulares ou computadores, privilegiando alguns, enquanto que outros nem sabem a existência dessa aula “ao vivo”) (PEF8).

Com suas vidas, literalmente, ameaçadas, pelo vírus e pela escassez, os professores puseram-se a fazer o possível. E foi nesse contexto, em que novas atividades foram forçosamente acrescentadas ao *métier* docente, que realizamos o nosso projeto de extensão, também entendida como mais uma etapa da nossa pesquisa. Os espaços de reflexão sobre o saber/fazer daqueles professores nos proporcionaram novos modos de ver o nosso objeto de trabalho, a linguagem constitutiva do *métier* docente, conduzindo-nos para uma visão mais ampla e politizada (FREIRE, 2001). Paralelamente, a dimensão ético-política da linguagem reforçou o nosso intento de darmos visibilidade a esse trabalho hercúleo do real da rotina dos professores do Ensino Fundamental e é nesse caminho que damos seguimento a este texto.

O trabalho do professor: funções, atividades, ferramentas e gêneros do discurso profissional

Ministrar aulas (Meet) - postar e acompanhar mensagens nos grupos de *WhatsApp* (e privado) - colocar atividades no formulário (Google Forms) - conferir atividades entregues via formulário, *e-mail* e Classroom - preencher tabela dos alunos com as atividades entregues - planejar PET e atividades complementares. (PEF12).

Buscando uma visada coerente com a perspectiva de contribuir para a visibilização do trabalho docente, partimos para a análise do real da atividade desse grupo de professores que, de fato,

representa um universo muito mais abrangente em nível nacional. Para tanto, recuperamos os conceitos de funções profissionais discursivas, atividades, ferramentas e gêneros do discurso profissional. A partir desses conceitos, resgatamos construtos sociais que, até então, estavam na opacidade.

Observamos que, no âmbito do ensino remoto, novas e diferentes funções profissionais foram atribuídas e assumidas pelos docentes. Assim, os professores passaram a exercer atividades que, segundo eles, impactaram sobremaneira suas práticas rotineiras. As atividades mencionadas pelos professores estão diretamente relacionadas ao uso das tecnologias digitais, das quais muitas já eram realizadas por meio da mídia impressa, no entanto, ao migrarem para o ambiente digital, parecem ter assumido novas características em sua estrutura composicional que sinalizam para o surgimento de novos gêneros do discurso, chamados por Marcuschi, em 2002, de emergentes.

Para compreendermos como esses novos gêneros vão surgindo, Braga e Buzato (2011, s/p) os relacionam com as ferramentas digitais utilizadas. Uma forma de classificação apresentada pelos autores consiste em cruzar os padrões de interação e o número de interlocutores possíveis com a maneira como o enunciado é construído em termos de tempo, isto é, se simultaneamente (como no telefone ou *chats*) ou de forma assíncrona como nos *e-mails*. Esses padrões de interação incluem também a direcionalidade das mensagens, ou seja, se todos podem emitir e receber mensagens (muitos-para-muitos) ou se alguns podem apenas receber, enquanto outros apenas emitem (um-para-um ou um-para-muitos). As limitações apresentadas pelas modalidades de interação e pelas mídias também podem ser indicativas de mudanças quanto às formas relativamente estáveis dos enunciados. Um *e-mail* ou conversa em um *chat* são formas baseadas em textos escritos, no entanto, nada impede que arquivos de áudio, *links* e vídeos sejam a ele

anexados. Isso aponta, segundo os autores, para o fenômeno de especialização dos textos.

No contexto do ensino remoto, a combinação de serviços, ferramentas e modalidades impulsionou mudanças sistemáticas na linguagem das interações profissionais docentes, o que impactou sobremaneira o trabalho do professor. Preencher uma planilha no computador é ação mais simples do que preencher essa mesma planilha em um *docs* compartilhado com vários colegas (um-para-muitos), com possibilidades de ação instantânea, prazos curtos e pouca capacitação para tal ação. Ministrando uma aula presencial, dentro de quatro paredes, assegurados de quem são os alunos participantes, é diferente de ministrar uma aula *online*, para uma tela de avatares e uma exposição de cujo alcance exercemos mínimo controle (muitos-para-muitos).

Acessar o *e-mail* e responder as mensagens/demandas; abrir o Conexão Escola, responder os alunos, postar e conferir as atividades, lançar em planilha a realização das atividades dos alunos; atender alunos, pais, pedagogo e direção escolar pelo *Whats.App* ao longo do dia (em grupo e no privado); preparar atividades e aulas; lançar notas e atividades no diário digital; [...] dar aula pelo Google Meet; fazer chamada; gravação de vídeos; elaboração de slides; produzir conteúdo para redes sociais [...]; fazer cursos *online*... (PEF3).

Ao tempo em que tais relatos trazem à tona a necessidade de dar conta de todas essas atividades concomitantemente, elas também revelam uma emergência na utilização de gêneros que, ao serem mobilizados, não foram devidamente atualizados, pois esse processo de atualização demanda tempo, um fazer e um refazer próprios da prática linguageira. Outro aspecto revelador diz respeito à formação continuada do professor. Com a implementação do ensino remoto, o docente se via obrigado a realizar a atividade, enquanto aprendia a fazê-la, sem que houvesse um investimento específico na atividade de formação.

Por outro lado, as inúmeras planilhas que tinha de preencher, no intuito de gerar dados para o Estado reportar às instituições interessadas, funcionaram como estratégia de controle (NÓVOA, 2017) do trabalho docente e multiplicaram exponencialmente o tempo gasto com essa atividade burocrática. A análise de todos esses dados propiciou-nos a compreensão de que o impacto real do trabalho remoto não se deu pela novidade do gênero mobilizado na atividade, mas pelos padrões de interação, ferramentas e serviços que demandaram certas especializações na linguagem.

Lembramos Travaglia, para trazer o conceito de atividade como aquelas “ações mediadas por objetivos específicos, socialmente elaborados por gerações precedentes e disponíveis para serem realizadas, usando determinados instrumentos para este fim construídos” (TRAVAGLIA, 2017, p. 15). Embora as atividades de dar aula, fazer chamada, avaliar, elaborar relatórios, preencher planilhas não nos podem ser considerados como novidade para o métier docente, os instrumentos tecnológicos provocaram mudanças no real da atividade, gerando novas funções para o trabalho do professor.

Estudioso da Clínica da Atividade, Leplat (1980) considera que a atividade é a resposta que o indivíduo dá ao conjunto de condições de trabalho, tendo em vista a sua amplitude e a sua complexidade. Para ele, a atividade acontece, de modo observável, no plano físico, e de modo não observável, no plano cognitivo. Nesse caso, deve ser analisada por inferência, a partir de traços diversos, que podem variar para cada sujeito trabalhador.

Em trabalho anterior (2021), considerando o ensino presencial, havíamos categorizado as atividades docentes em quatro funções discursivas.

As categorias identificadas foram: as atividades rotineiras, relativas à rotina da sala de aula e vinculadas ao contexto didático particular institucional; a comunicação interpessoal, inerente à interação do professor com a

discurso profissional, que são demandados para materializar esse fazer.¹¹ Essa organização, cujo intuito é metodológico, não pretende enrijecer uma listagem de gêneros, mas apenas sistematizar um modo de apresentar o dado.

Quadro 1 – Atividades e gêneros de comunicação interpessoal

Função discursiva	Atividades exercidas	Gêneros do discurso profissional
Comunicação interpessoal	<ul style="list-style-type: none"> - Produção de conteúdo para redes sociais. - Gestão da caixa de e-mail. - Atendimento à comunidade escolar (pais, alunos, pares). - Realização de reuniões administrativas e pedagógicas. - Interação com alunos no WhatsApp. - Participação de discussões. 	Post de Instagram, comunicado, enquete, formulário, vídeo, live, cartaz, legenda, tutorial, mensagem de e-mail, mensagem de WhatsApp escrita, mensagem de WhatsApp por áudio, chamadas de vídeo, formulário, atendimento a pais, atendimento a alunos, atendimento a pares, reunião, pauta, roteiro, comunicado, recado, aviso, vídeos institucionais, compartilhamento de links.

Fonte: Dados extraídos do *corpus* da pesquisa

No Quadro 1, chama-nos a atenção que o propósito comunicativo e os interlocutores envolvidos definem o grau de formalidade e a estrutura composicional do gênero, a ponto de, algumas vezes, demandar a configuração de um outro gênero. É o que acontece, por exemplo, entre uma chamada de vídeo e um atendimento também por vídeo. Esse mesmo gênero sofre alterações de estilo e estrutura, a depender de quem são os interlocutores e o contexto de interação, pois os modos de um docente atender a alunos, pais e pares são diferentes e requerem atualizações.

Outro aspecto que realça nos dados é a quantidade de práticas relacionadas à função discursiva de comunicação interpessoal, quase sempre imbricadas a outras funções do exercício profissional.

Abro o WhatsApp diariamente para verificar as orientações das pedagogas e diretora - começo a responder as dúvidas dos alunos na segunda-feira depois das 8h e normalmente só termina no sábado à noite. (PEF17)

Participar semanalmente das reuniões de módulos (02 horas semanais e as vezes se estende) - Participar da GIDE colocar em prática todas as ideias sugeridas para maior participação dos alunos - Arrumar um tempinho no meio de todas as criações pra preencher pesquisas que analisam melhores estratégias para trabalhar nessa nova “sala de aula” - participar dos sábados letivos, que muitas vezes quase nenhum aluno aparece. (PEF18).

O relato de PEF18 refere-se a como atividades cognitivas invisíveis (LEPLAT, 1980), consome o seu do profissional docente. Apesar de a professora começar esse trabalho na segunda às 8h e encerrá-lo no sábado à noite, tendo de mobilizar inúmeros gêneros complexos para isso, tal esforço não chega ao conhecimento da sociedade. É como se não existisse para o mundo (HUSSERL, 2006).

Isso nos leva a outro aspecto observável nesses dados: os gêneros apresentados no Quadro 1 não podem ser assumidos como primários (BAKHTIN, 2003)¹², são textos complexos, que precisam passar por processos formais de ensino e aprendizagem. Eles representam funções de comunicação interpessoal diversas e diferentes daquelas de uso frequente por parte dos professores, também motivo pelo qual eles revelaram dificuldade de agir.

11 Magalhães, Callian e Cabette, em estudo publicado na ReVEL (2020), intitulado “Gêneros de texto da prática profissional docente”, divide os gêneros em orais e escritos e os distribuem em grupos de tarefas.

12 Para Bakhtin (2003), gêneros primários são aqueles usados em situações comunicativas cotidianas, espontâneas e informais, tais como o diálogo, um recado, o bilhete. Eles se diferenciam dos secundários pela complexidade dos enunciados.

Quadro 2 – Atividades e gêneros de ensino

Função Discursiva	Atividades exercidas	Gêneros do discurso profissional demandados
ENSINO	Organização do conteúdo programático. Planejamento de aula. Providência de recursos didáticos para a aula. Ministração de aula remota. Gravação de aula. Correção de atividades. Elaboração de feedback aos alunos. Elaboração de atividades avaliativas. Elaboração de prova. Planejamento de atividades complementares. Respostas de perguntas via WhatsApp. Realização de intervenções pontuais. Curadoria de material didático. Elaboração e realização de projetos e eventos.	Plano de aula, sequência didática, power point, apostila, atividade, lista, feedback, aula remota, aula presencial, videoaula, prova, atividade avaliativa, áudio, intervenção oral ou escrita, projeto, ligação telefônica, cronograma, explicação de temas didáticos via WhatsApp, miniaulas por WhatsApp, mensagem de WhatsApp, projeto, live, oficina, curadoria de material didático.

Fonte: Dados extraídos do *corpus* da pesquisa

Do discurso dos professores, verificamos que, das atividades por eles exercidas, aquelas vinculadas à função discursiva do ensino (Quadro 2) foram citadas em menor quantidade de vezes como representativas de impacto em suas práticas rotineiras. Essa constatação nos levou a inferir que isso se deu em virtude de tais gêneros estarem mais próximos do real da atividade presencial e também serem objetos frequentes de ensino e aprendizagem no processo formativo docente (LOPES, 2018), demandando menor esforço físico e cognitivo.

Outro aspecto que esses dados nos levam a refletir são as diferentes condições e os diferentes contextos de produção, que também incidem sobre a configuração dos gêneros. Uma videoaula, por exemplo, é diferente de uma aula síncrona e de uma miniaula a ser veiculada pelo *WhatsApp*, pois demandam formas distintas de enunciados e interlocuções.

Vale uma explicação no tocante ao gênero que denominamos curadoria de material didático. Cientes de que toda atividade docente é constitutiva de gêneros do discurso e também da existência de gêneros híbridos, optamos pela identificação com o próprio nome da atividade, pelo fato de não termos encontrado essa classificação nos estudos sobre gêneros. Tais ações sistemáticas do docente referem-se à busca e à seleção responsivas de materiais adequados ao objetivo didático e essas ações são perpassadas por gêneros como vídeos, texto didático, posts, artigos etc.

Fico à disposição o tempo integral todos os dias de segunda a sexta-feira das 12h30min às 17h, tirando dúvidas dos alunos (isso ainda normalmente se prolonga noite a dentro e sempre também no meu dia de folga (quinta-feira). No meu dia de folga do vespertino, aproveito o tempo pra elaborar o conteúdo das aulas da EJA do noturno (PEF15).

Escolho um dia de segunda-feira, que é quando eu tenho encontro *online* com os alunos. Inicialmente conectar

aos aplicativos e *e-mail* para enviar mensagens, programação da semana, lembretes, avisos, posteriormente, conectar com os alunos por meio das salas virtuais, conversar, tirar dúvida, corrigir atividades, dar recados e informações diversas, bem como disponibilizar e discutir os assuntos referentes à semana de aprendizado. Depois da aula *online*, disponibilizar nas diversas mídias o conteúdo trabalhado em sala de aula, bem como as atividades complementares. Conferir o envio das atividades pelos alunos (PEF5).

As vozes de PEF15 e PEF5 trazem à tona uma variedade de atividades e meios utilizados por elas para o real de suas atividades de ensino. O encontro *online*, por exemplo, a aula que foi considerada uma *live* pela sociedade, tem uma configuração diferente para o professor, implica muitas ações e mobiliza muitos gêneros. Mas como dar visibilidade a todo esse esforço físico e intelectual que parece não existir aos olhos vigilantes da sociedade?

Quadro 3 – Atividades e gêneros de documentação

Função Discursiva	Atividades exercidas	Gêneros do discurso profissional demandados
DOCUMENTAÇÃO	<p>Preenchimento de planilhas.</p> <p>Preenchimento de formulário.</p> <p>Preenchimento de diário eletrônico.</p> <p>Lançamento de notas.</p> <p>Realização da chamada.</p> <p>Elaboração de atas.</p> <p>Registro de ocorrência.</p> <p>Criação de formulário.</p> <p>Elaboração de parecer do PNLD.</p> <p>Registro e controle de atividades dos alunos.</p> <p>Assinatura do caderno de ponto.</p> <p>Produção de documentos para a secretaria.</p> <p>Documentação das reuniões realizadas.</p>	<p>Diário eletrônico, planilha de controle de presença, planilha de controle de notas, planilha de controle de atividades diversas, ata de atendimento, ocorrência, parecer, relatório de atividades docentes, assinatura de ponto eletrônico, pauta, ata, minuta, relatório, memorando, roteiro, cronograma, comunicados, formulário.</p>

Fonte: Dados extraídos do *corpus* da pesquisa

Semelhantemente aos gêneros do ensino, os gêneros com função documental (Quadro 3) também compõem o trabalho do professor em contexto presencial. No entanto, em situação remota, essas atividades burocráticas tiveram, de acordo com os participantes da pesquisa, um peso maior, sobrecarregando a rotina dos professores. Essa sobrecarga, que não parecia aos professores contribuir para o processo de ensino e aprendizagem dos seus alunos, trazia também um efeito emocional negativo, pois havia nas atividades um sentido de vigilância do trabalho. Em *Vigiar e Punir*, Foucault (1999) explica:

O exercício da disciplina supõe um dispositivo que obrigue pelo jogo do olhar; um aparelho onde as técnicas que permitem ver induzam a efeitos de poder, e onde, em troca, os meios de coerção tornem claramente visíveis aqueles sobre quem se aplicam. Lentamente, no decorrer da época clássica, são construídos esses “observatórios” da multiplicidade humana para as quais a história das ciências guardou tão poucos elogios. Ao lado da grande tecnologia dos óculos, das lentes, dos feixes luminosos, unida à fundação da física e da cosmologia novas, houve as pequenas técnicas das vigilâncias múltiplas e entrecruzadas, dos olhares que devem ver sem ser vistos; uma arte obscura da luz e do visível preparou em surdina um saber novo sobre o homem, através de técnicas para sujeitá-lo e processos para utilizá-lo. (FOUCAULT, 1999, p. 196).

Ao lado de toda vigilância está a punição. A despeito das inúmeras planilhas e relatórios que vigiavam o fazer docente, os professores tinham de conviver com o discurso amplificado pela mídia de que os professores não estavam trabalhando.

Período remoto: Ministras aulas (Meet) - postar e acompanhar mensagens nos grupos de *WhatsApp* (e privado) - colocar atividades no formulário (Google Forms) - conferir atividades entregues via formulário, *e-mail* e Classroom - preencher tabela dos alunos com as atividades entregues - planejar PET e atividades complementares. (PEF12).

Planejamento das aulas - preencher diário eletrônico - formular atividades - corrigir as avaliações. (PEF6).

Todo esse volume de atividades, associado à pressão e ao cansaço, resultaram no adoecimento físico e emocional de muitos profissionais (DANIEL, 2020; ARAUJO *et al.*, 2020). Nas reuniões *online*, essas questões foram revozeadas por vários professores, que também manifestaram o dissabor de tantas atividades não observáveis que não alcançavam, pedagogicamente, os seus alunos, não eram vistas ou percebidas pela sociedade e, portanto, não valorizadas.

Quadro 4 – Atividades e gêneros de gestão

Função Discursiva	Atividades exercidas	Gêneros do discurso profissional demandados
GESTÃO	<p>Gestão da sala de aula.</p> <p>Envio de atividades.</p> <p>Gestão de grupos de redes sociais.</p> <p>Gestão de recursos.</p> <p>Fornecimento de informações oficiais.</p> <p>Participação em reuniões administrativas.</p> <p>Realização de intervenções pontuais.</p> <p>Elaboração de processos de aquisição de produtos.</p> <p>Atendimento a superiores hierárquicos.</p> <p>Busca ativa de alunos.</p> <p>Elaboração e realização de projetos e eventos.</p>	<p>Reunião administrativa, e-mail, discussão, debate, intervenção oral, intervenção escrita, planilha, ofício, memorando, tomada de preço, edital, mensagem, reunião com a turma, atendimento a superiores hierárquicos (em grupos e individualmente), mensagem de WhatsApp, ligação telefônica, palestra, projeto, plano de ação, live, oficina, entrevista.</p>

Fonte: Dados extraídos do *corpus* da pesquisa

Nesta pesquisa, um conjunto de atividades relativas a estratégias de organização e coordenação de processos vivenciados no âmbito escolar, ou especificamente, no âmbito da sala de aula, foi evidenciado no *corpus* construído (Quadro 4). Tais processos dizem respeito ao funcionamento organizacional desses espaços. Aquelas relativas à sala de aula¹³, tais como a gestão do tempo, das relações interpessoais, do objetivo didático da aula, do controle de participação etc., já eram de conhecimento e prática dos docentes, mas, ao serem reconfiguradas, demandaram um processo de conscientização daquele fazer, a partir de reflexões provocadas no grupo (CLOT, 2010).

Atender a grupos e salas virtuais, planejar aula e material complementar, leitura de padlet e memorandos, correção

13 Matencio, em Estudo de língua falada e aula de língua materna (2003), distingue as funções docentes de interação entre comunicativas (informar, animar e avaliar) e metacomunicativas (organizar a aula e as interlocuções do grupo). As atividades levantadas neste estudo ultrapassam as funções destacadas por ela.

de atividades, gravação de aulas de correção e de aulas expositivas online, atualização de planilhas e anexos, reuniões administrativas e pedagógicas cursos de formação - SEE e outros preenchimento de diário eletrônico busca ativa de contatos. (PEF8)

- Preparar aulas (2 escolas - 11 aulas distintas)
- Produção de slides para a apresentação da temática - Leitura de recreativa/direcionada aos temas lecionados - Realização semanal de testes (10 testes para diferentes séries) - Correção de testes (aproximadamente 150 testes com 2 questões cada por semana) - Controle de atividades recebidas - Produção de tabela de atividades recebidas - Mediação do contato dos estudantes através das mídias utilizadas pela escola, *e-mail*, *WhatsApp* e conexão escola. (PEF2)

As mensagens postadas em grupos de *WhatsApp* são textos que materializam ações de acompanhamento e gestão do grupo. Os professores também relataram, nos momentos de encontros síncronos do projeto, sobre a necessidade de ações relativas ao funcionamento dos grupos de *WhatsApp* e outras redes sociais, tais como criação de normas, bloqueio de envio de mensagens, controle de horários etc. Ressaltamos que esses espaços foram identificados como salas de aula que contavam com novos sujeitos, como pais, irmãos, colegas etc. Mesmo assim, compreendemos, coerentes com nossos estudos anteriores (BRASILEIRO *et al.*, 2020), que essas funções fazem parte do *métier* docente e carecem sempre do tripé ação, reflexão e ação (FREIRE, 2001).

a prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer. [...] O que se precisa é possibilitar, que, voltando-se sobre si mesma, através da reflexão sobre a prática, a curiosidade ingênua, percebendo-se como tal, se vá tornando crítica. [...] A prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer. (FREIRE, 2001, p. 42-43).

Então, mesmo sabendo que atividades de gestão fazem parte das atribuições docentes, tais

práticas precisam ser problematizadas, nos termos freireanos, para que o saber crítico do nosso próprio fazer nos fortaleça como sujeitos agentes no mundo. Dessas reflexões, o que chamou a nossa atenção e mais nos inquietou foram as atividades relativas à função de gestão escolar, muitas vezes, atendendo a demandas diretas da Secretaria de Educação, ou seja, da gestão pública educacional, ultrapassando a descrição da função docente. A esse respeito, Brasileiro (2021) desenvolveu tese de doutorado, no campo do Direito do Trabalho, sobre a acumulação flexível de funções do professor de Ensino Superior da rede privada e, entre suas conclusões, está a designação de atividades administrativas, como “acompanhamento de indicadores e até ligações telefônicas para captação de alunos” (2021, p. 166) as quais eram de responsabilidade de setores administrativos da instituição e que foram transferidas para os docentes. Os relatos dos professores participantes do nosso projeto denunciam que essa mesma prática tem sido adotado na rede pública de Minas Gerais¹⁴.

De todas as atividades de gestão acumuladas, destacaram-se três, nesse período de ensino remoto: (i) a busca ativa de alunos, que ocorria pelos mais diversos meios digitais e analógicos; (ii) o fornecimento de informações oficiais, em planilhas que se multiplicaram no período; e (iii) a participação em reuniões administrativas, que exigiam do professor recursos próprios e corresponsabilização nas tomadas de decisão. O atendimento a todas essas demandas, muitas vezes desviadas das funções docentes, ocupou grande parte do tempo dos professores participantes da pesquisa e, mesmo assim, permaneceu invisibilizado pela sociedade. Vale destacar, ainda, que tais esforços ocorreram às expensas do docente, reforçando fato denunciado por Arroyo (2019), em *Vidas Ameaçadas*, bem como a ideia de

14 Não podemos deixar opaco, neste momento, o movimento neoliberal de reforma do Ensino Médio e de avanço dos grupos privados para o ensino público.

que o professor tem um “dom”, um “sacerdócio”, que justificam os sacrifícios do ofício e o distanciam da ideia da docência como trabalho.

Dando sequência ao desenvolvimento do estudo, outro conjunto de atividades que surgiu com ênfase nos discursos oral e escrito dos professores vinculou-se aos múltiplos (e muitas vezes, aleatórios) eventos de formação (Quadro 5).

Quadro 5 – Atividades e gêneros de formação docente

Função Discursiva	Atividades exercidas	Gêneros do discurso profissional demandados
FORMAÇÃO DO- CENTE	Participação em cursos, palestras, oficinas de capacitação e eventos, ações de atualização.	Exposição oral, interlocução entre pares, vídeo, live (e o conhecimento de gêneros que perpassam os eventos de ensino para a construção de saberes diversos).

Fonte: Dados extraídos do *corpus* da pesquisa

Em virtude da multiplicidade desses eventos ofertados em meio remoto, os professores foram incitados a deles participarem. Ao voltar a atenção a nossos dados, constatamos que não houve resistência, da parte dos docentes, de participarem de cursos, palestras, oficinas, por entenderem aqueles que tais ações sejam legítimas e que fazem parte do processo de formação continuada (NÓVOA, 2017). Diferentemente do impacto causado pelos gêneros das funções de gestão e documentação, este deve-se à necessidade de sobreposição de horários e atividades, o que nos levou a refletir sobre a formação em serviço, que tem sido tomada sob a responsabilidade e o ônus do próprio profissional, sendo, muitas vezes, destituída de um programa de formação continuada.

Tive que assistir inúmeros tutoriais das novas ferramentas de trabalho como *google classroom*, *google meet*, *google forms*, *power points*, *jambords* etc. tudo pra deixar a “sala de aula *online*” ainda mais atrativa para os alunos. (PEF19).

Manhã: ler material didático, fazer curadoria de vídeos que possam auxiliar no aprendizado, praticar novas TICs (Lousa digital, Geogebra, Khan academy) e preparar aula. Tarde: aulas de 12:30 a 16:10. Noite: estudo para disciplinas do mestrado. (PEF13).

Todas essas atividades invisibilizadas por parte da sociedade representam “aquilo que se revela possível, impossível ou inesperado no contato com as realidades, não faz[em] parte das coisas que podemos observar diretamente” (CLOT, 2006, p. 133) e, por isso, não são consideradas como trabalho realizado. No entanto, é inegável que faz parte do real da atividade. Nesse sentido, é importante entender que, em muitas situações de trabalho, o agir responsivo do professor diante dos gêneros com os quais ele tem contato, é o próprio trabalho. Isso acontece, por exemplo, em situações de formação, como no caso do seminário em que o docente é perpassado por inúmeros gêneros e a eles precisa agir responsivamente, pois “todo enunciado é antecedido pelo enunciado de outros e depois de seu término, sucedido pelos enunciados responsivos de outros” (LEPLAT, 1980, p. 72), ou seja, não se trata de uma situação de produção, no sentido autoral, mas de coprodução.

Nessa direção, um dos objetivos deste trabalho, ao relacionar tudo o que é feito, estando ou não visível aos demais, é exatamente o de dar visibilidade ao trabalho docente, inclusive ao agir responsivo, ao que ele tenta fazer e não consegue, ao que ele faz sem querer e, com isso, intervir em favor da valorização do professor. Diante disso, relacionamos, com o objetivo de atualizar o inventário que temos construído, os gêneros do discurso revelados pelos dados neste projeto de extensão e pesquisa.

Comunicação interpessoal - Post de Instagram, comunicado, enquete, formulário, vídeo, live, cartaz, legenda, tutorial, mensagem de e-mail, mensagem de WhatsApp escrita, mensagem de WhatsApp por áudio, chamadas de vídeo, formulário, atendimento a pais, atendimento a alunos, atendimento a pares, reunião, pauta, roteiro, comunicado, recado, aviso, vídeos institucionais, compartilhamento de links.

Ensino - Plano de aula, sequência didática, power point, apostila, atividade, lista, feedback de atividade, aula remota, aula presencial, videoaula, prova, atividade avaliativa, áudio instrucional, intervenção oral ou escrita, projeto, ligação telefônica, cronograma, explicação de temas didáticos via WhatsApp, miniaulas por WhatsApp, mensagem de WhatsApp, projeto, live, oficina, curadoria de material didático.

Documentação - Diário eletrônico, planilha de controle de presença, planilha de controle de notas, planilha de controle de atividades diversas, ata de atendimento, ocorrência, parecer, relatório de atividades docentes, assinatura de ponto eletrônico, pauta, ata, minuta, relatório, memorando, roteiro, cronograma, comunicados, formulário.

Gestão - Reunião administrativa, e-mail, discussão, debate, intervenção oral, intervenção escrita, planilha, ofício, memorando, tomada de preço, edital, mensagem, reunião com a turma, atendimento a superiores hierárquicos (em grupos e individualmente), mensagem de WhatsApp, ligação telefônica, palestra, projeto, plano de ação, live, oficina, entrevista.

Formação docente - Exposição oral, interlocução entre pares, tutoriais, vídeo, live.

Entendemos ainda que o conhecimento de inúmeros gêneros perpassa todas as atividades inerentes a todas as funções discursivas profissionais docentes.

Levantados todos esses gêneros inseridos e constitutivos do nosso *métier*, trazemos novamente à tona a questão de uma política de formação docente: quais são os espaços organizados e pensados para a promovermos a apropriação dessas práticas linguageiras por parte dos professores? E de quem deve ser o ônus dessa formação? Está mais do que provado que precisamos criar espaços para a discussão sobre a naturalização e a cristalização (BRAGA; BUZATO, 2011; ROJO, 2013) de alguns gêneros como algo pressuposto da atividade, que não é ensinado em nenhum espaço de formação docente inicial ou continuada.

Magalhães, Callian e Cabette (2020) afirmam que, até o momento, a aprendizagem dessas práticas tem ocorrido no local de trabalho, após a formação, e que são principalmente mediadas por pares mais experientes. A essa observação, acrescentamos que as expensas dessas ações formativas têm sido debitadas aos professores, cujas remunerações não cobrem o valor do trabalho exercido. Até quando o Estado se furtará a essa responsabilidade?

REFLEXÃO-AÇÃO: SABERES CONSTRUÍDOS ENTRE O FAZER E O PENSAR SOBRE O FAZER

Arrumar um tempinho no meio de todas as criações pra preencher pesquisas que analisam melhores estratégias para trabalhar nessa nova “sala de aula” - participar dos sábados letivos, que muitas vezes quase nenhum aluno aparece. (PEF20).

O investimento em uma ação extensionista, a partir de uma pesquisa científica em andamento, pôde revolucionar o pensar sobre o próprio fazer de todos os envolvidos. Pretendíamos, de início, contribuir para a compreensão por parte dos colegas professores da educação básica acerca do papel da linguagem no real da atividade docente e do impacto desta no reconhecimento profissional, mas fomos nós impactadas pelo movimento dinâmico e dialético da realidade, essa perpassada pelas implicações do ensino remoto em tempos de pandemia e pela insistência do grupo em pensar sobre o fazer.

Deparamo-nos com um grupo de colegas receptivo, em cuja rotina foram inseridas atividades e ferramentas diferentes das do seu *métier* rotineiro e que, para a realização do seu trabalho, mobilizava

energias, recursos e construção de novos saberes. O incomum esforço multitarefas, o reiterado desvio de funções, um dissabor pelo resultado que parecia não contribuir para os processos de ensino e aprendizagem dos alunos, a sensação de vigilância do e no trabalho e as críticas recebidas por parte da sociedade, convergiram para um estado de exaustão coletivo.

Esse grupo de professores que reivindicou o reconhecimento do real da sua atividade, relatou-nos aquilo que não era observável aos olhos da maioria. Dos relatos dos participantes, pudemos identificar, muitas vezes por meio de inferências, os gêneros do discurso que materializavam o trabalho oculto e invisível. Esses dados reportados pelos professores, ao tempo em que atualizam e reconfiguram o nosso inventário dos gêneros do discurso profissional docente e suas respectivas funções discursivas, implicam também o reposicionamento profissional docente, uma vez que a sua ação depende dos gêneros que são, por sua natureza, “inacabados, moldados nos traços particulares contingentes e únicos que definem cada situação de trabalho vivida.” (CLOT, 2006). Tais situações também nos ajudaram a compreender as funções discursivas do real da atividade, as quais organizamos em cinco grupos (comunicação interpessoal, ensino, documentação, gestão e formação docente), diferentemente da organização de quatro agrupamentos da pesquisa anterior (BRASILEIRO; PIMENTA, 2021), realizada em condições de ensino presencial.

A reflexão coletiva sobre o fazer, incluindo nossos alunos de Licenciatura em Letras, vinculados ao projeto de extensão, possibilitou-nos compreender que o real impacto do trabalho remoto não eram os novos gêneros mobilizados no fazer, mas as mudanças nos padrões de interação, ferramentas e serviços. Permitiu-nos, também, perceber certas incongruências nas políticas educacionais que ampliaram ainda mais a distância

entre as classes sociais nos espaços em que o estudo foi realizado.

Por fim, vale destacar que o trabalho cognitivo do professor é de natureza tão pouco observável, que, a cada investimento que fazemos, com um trabalho semelhante a de um garimpeiro, vamos nos surpreendendo com o nosso próprio fazer e nos deparamos, cada vez mais, com novas funções, novas atividades, atividades reconfiguradas e novos gêneros que constituem o discurso profissional docente. Ao final de mais este trabalho, reiteramos: (i) a necessidade de criação de programas, curriculares ou extracurriculares, para o trabalho de ensino e aprendizagem do real da atividade da profissão docente, inegavelmente, constituído e perpassado pelos gêneros do discurso profissional; (ii) o potencial da ação e da reflexão sobre o papel dos gêneros do discurso no *métier* docente para a valorização profissional do professor; e (iii) o quanto revolucionária é a interação dialógica na ação extensionista como atividade de formação inicial ou continuada, possibilitando a indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão e promovendo reais impactos na formação do estudante e na transformação social.

REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, F. J. O. et al. Impact of Sars-Cov-2 and its Reverberation in Global Higher Education and Mental Health. *Psychiatry Research*, v. 288, p. 112977, 2020. Disponível em: <<https://linkinghub.elsevier.com/retrieve/pii/S0165178120307009>>. Acesso em: 20 dez. 2022.
- ARROYO, Miguel G. *Vidas Ameaçadas: exigências-respostas éticas da educação e da docência*. Vozes: Petrópolis, 2019.
- BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BRAGA, D.; BUZATO, M. K. *Multiletramentos,*

- linguagens e mídias. In: ROJO, R. (Org.) Curso de especialização em Língua Portuguesa. REDEFOR/SEE-SP; IEL/UNICAMP. São Paulo, 2011. p. 1-82. (Apostila).
- BRASILEIRO; A. M. M.; PIMENTA, V. R. Os gêneros do métier docente: a linguagem como instrumentalização do trabalho do professor. D.E.L.T.A. Vol.37 (2), 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1678-460X202149397> 2021. Acesso em: 23 out. 2021.
- BRASILEIRO, A. M. M.; OLIVEIRA, A. R.; PIMENTA, V. R.; RAPOSO, K. C. S. Portraits of classroom interaction in emergency remote teaching: actions, reflections and teaching experiences. In: Juliana Assis; Fabiana Komesu; Cédric Fluckiger. (Org.). Práticas discursivas em letramento acadêmico: questões em estudo. Belo Horizonte: Puc Minas, 2020, v. 4, p. 381-410. E-book. Disponível em: <https://issuu.com/cespuc-centrodeestudoslusofra/docs/praticas-discursivas-v4>. Acesso em: 05 abr. 2022.
- BRASILEIRO, A. C. M. Professor & Cia.: flexibilização do trabalho docente nos conglomerados educacionais. Expert Editora: Belo Horizonte, 2021.
- CLOT, Y. A função psicológica do trabalho. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.
- CLOT, Y. Trabalho e poder de agir. Belo Horizonte: Fabrefactum, 2010.
- DANIEL, S. J. Education and the COVID-19 pandemic. PROSPECTS, 2020. Disponível em: <<http://link.springer.com/10.1007/s11125-020-09464-3>>. Acesso em: 20 dez. 2021.
- FAÏTA, D. Análise dialógica da atividade profissional. Organização e tradução Maria da Glória di Fanti, Maristela França e Marcos Vieira. Rio de Janeiro: Imprinta, 2005.
- FLICK, U. Uma introdução à pesquisa qualitativa. 3. ed. Porto Alegre: Bookman Editores, 2009.
- FORPROEX. Política Nacional de Extensão Universitária. E-book. Manaus, 2012. Disponível em: <https://proex.ufsc.br/files/2016/04/Pol%C3%ADtica-Nacional-de-Extens%C3%A3o-Universit%C3%A1ria-e-book.pdf>. Acesso em: 23 out. 2021.
- FOUCAULT, Michel. Vigiar e punir: nascimento da prisão. Tradução de Raquel Ramalhete. 20. ed. Petrópolis: Vozes, 1999.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. 17.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 20.ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001.
- HUSSERL, E. Ideias para uma fenomenologia pura e para uma filosofia fenomenológica. São Paulo: Ideias & Letras. 2006.
- HYLAND, K. Disciplinary discourse: social interactions in academic writing. Singapura: Pearson Education Limited, 2000.
- KOCH, Ingedore V. Aquisição da escrita e textualidade. Cadernos de estudos linguísticos, n. 29, p. 109-117, 1996.
- LEPLAT, J. La psychologie ergonomique. Paris: PUF, 1980.
- LIBÂNEO, José Carlos O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 38, n. 1, p. 13-28, 2012. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ep/issue/view/2152>. Acesso em: 24 out. 21.
- LOPES, M. A. P. T. Gêneros de discurso na formação: saberes em diálogo na constituição da identidade acadêmica e profissional. In: REICHMANN, C.; GUEDES, A. L. (Org.). Horizontes im/possíveis no estágio. São Paulo: Pontes Editores, 2018. P. 195-218.
- MAGALHÃES, Tânia Guedes; CALLIAN, Giovana Rabite; CABETTE, Patrícia de Souza Lima. Gêneros de texto da prática profissional docente: primeiras reflexões sobre as demandas do trabalho. ReVEL, edição especial, v. 18, n. 17,

2020. Disponível em: <http://www.revel.inf.br/pt/edicoes/?id=57>. Acesso em: 24 jan.2022.

MARCUSCHI, Luiz A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONISIO, A.; MACHADO, A.; BEZERRA, M. A. (Orgs.). Gêneros textuais e ensino. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

MOITA LOPES, L. P. Linguística Aplicada e vida contemporânea: problematização dos construtos que têm orientado a pesquisa. In: MOITA LOPES, L. P. Por uma Linguística Aplicada indisciplinar. São Paulo: Editora Parábola, 2006. p. 85-104.

NÓVOA, António. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. Cadernos de Pesquisa. Vol.47, n.166, out./dez. 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/198053144843>. Acesso em: 25 jan. 2022.

NOUROUDINE, Abdallah. A linguagem: dispositivo revelador da complexidade do trabalho. In: SOUZA-E-SILVA, Maria Cecília Pérez de; FAÏTA, Daniel (Org.). In: Linguagem e trabalho: construção de objetos de análise no Brasil e na França. São Paulo: Cortez, 2002. p. 17-30.

ROJO, R. H. R. Gêneros do discurso e gêneros textuais: questões teóricas e aplicadas. In: Meurer, J. I.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (Orgs.) Gêneros: teoria, métodos e debates. São Paulo: Parábola, 2005. P. 184-207.

ROJO, R. H. R.; BARBOSA, J. P. Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

SOUTO, Alice Paiva; LIMA, Karla Maria Neves Memória; OSÓRIO, Cláudia. Reflexões sobre a metodologia da clínica da atividade: diálogo e criação no meio de trabalho. Laboreal. Vol. xi, nº1, 2015. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.15667/laborealxi0115aps>. Acesso em: 23 out. 2021.

SOUZA, Katia Reis de et al. Trabalho remoto, saúde docente e greve virtual em cenário de pandemia. Trab. educ. saúde. Vol. 19, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1981-7746-sol00309>. Acesso em: 23 out. 21.

STREET, B. What's "new" in New Literacy Studies? Critical approaches to literacy in theory and practice. Current Issues in Comparative Education, n. 5. London, 2003.

TRAVAGLIA, Luiz C. Gêneros orais: conceituação e caracterização. Olhares & Trilhas, Uberlândia, v. 19, n. 2, 2017.

Submissão: fevereiro de 2022.

Aceite: abril de 2022.