



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS DA LINGUAGEM

VLÁDIA PATRÍCIA MEDEIROS SANTOS

OS SENTIDOS DA ATIVIDADE DOCENTE NA INTERFACE ENTRE ERGOLOGIA
E ENUNCIAÇÃO: DAS PRESCRIÇÕES DO TRABALHO À SINGULARIZAÇÃO
ENUNCIATIVA

RECIFE

2024

VLÁDIA PATRÍCIA MEDEIROS SANTOS

**OS SENTIDOS DA ATIVIDADE DOCENTE NA INTERFACE ENTRE ERGOLOGIA
E ENUNCIÇÃO: DAS PRESCRIÇÕES DO TRABALHO À SINGULARIZAÇÃO
ENUNCIATIVA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós Graduação em Estudos da Linguagem, da Universidade Federal Rural de Pernambuco, como requisito para a obtenção do título de Mestra em Estudos da Linguagem, tendo como área de concentração os Estudos Interdisciplinares da Linguagem.

Orientador: Prof. Dr. José Temístocles Ferreira Júnior

RECIFE

2024

VLÁDIA PATRÍCIA MEDEIROS SANTOS

**OS SENTIDOS DA ATIVIDADE DOCENTE NA INTERFACE ENTRE ERGOLOGIA
E ENUNCIÇÃO: DAS PRESCRIÇÕES DO TRABALHO À SINGULARIZAÇÃO
ENUNCIATIVA**

Dissertação de mestrado apresentada como requisito à obtenção do grau de Mestra, pelo Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem da Universidade Federal Rural de Pernambuco, à seguinte banca examinadora:

Prof. Dr. José Temístocles Ferreira Júnior (Orientador – PROGEL/UFRPE)

(Prof^a Dr^a Vicentina Ramires Borba – UFRPE)

(Prof^a Dr^a Sheyla Suzanday Barreto Siebra – UFCG)

RECIFE

2024

EPÍGRAFE

Antes de qualquer coisa a linguagem significa, tal é seu caráter, sua vocação original que transcende e explica todas as funções que ela assegura no meio humano. Quais são estas funções? Tentemos enumerá-las? Elas são tão diversas e tão numerosas que enumerá-las levaria a citar todas as atividades de fala, de pensamento, de ação, todas as relações individuais e coletivas que estão ligadas ao exercício do discurso: para resumi-las em uma palavra, eu diria que, bem antes de servir para comunicar, a linguagem serve para *viver*.

Émile Benveniste

DEDICATÓRIA

Para Cecília Xavier de Medeiros (*in memoriam*), Antônio Bezerra de Medeiros (*in memoriam*), que alicerçaram o meu caminhar e sempre me impulsionaram aos estudos, e meu filho Francisco Medeiros Senna, o amor da minha vida.

AGRADECIMENTOS

A Deus e a espiritualidade, por ser.

Aos caminhos percorridos que me fizeram chegar até aqui.

A Francisco Medeiros Senna, que me amparou durante a pesquisa e segue me apoiando nesta jornada de vida com sua sabedoria, embora adolescente, enunciando sua singularidade, quando me diz: “*calma, respira, tenta de novo*”. Senna, meu amado filho, muito agradecida!

À minha família, que alicerçou o meu caminhar, especialmente a Carmen Vanessa Salvador Fontes, Francisco José da Silva Neto e Paulo Bezerra de Medeiros, minha rede de apoio, que não mediram esforços em amparar a trajetória deste estudo.

Aos amigos, que são meus laços de afeto, e, mesmo distantes geograficamente, sempre estão comigo, agradeço por serem pessoas tão generosas, nas diferenças que nos singularizam.

À minha Pasárgada, que me abraçou na colhida com doces metáforas e propiciou momentos sublimes a este estudo.

A Dorilma Neves Galdino Alves, minha mestra, amiga, a quem carinhosamente chamo de “mamá”, que viu em mim desde muito cedo a docência, mas aguardou meu despertar e que construiu o princípio de estar engajada em ser uma semeadora da transformação.

A Roberta Moura Cavalcanti, que me apresentou o Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem da Universidade Federal Rural de Pernambuco e que me incentivou a participar do PROGEL, muitíssimo grata, minha amiga!

Ao meu estimado orientador, Profº Drº José Temístocles Ferreira Júnior, por ter instigado em mim o interesse pelo estudo da *linguagem que serve para viver*, pelo seu profundo saber tão generosamente partilhado em suas pesquisas voltadas aos estudos enunciativos, especialmente a questões e fenômenos relacionados à perspectiva enunciativo-discursiva de estudo da linguagem, pela parceria, paciência e carinho ao longo desta jornada, por seu um orientador atencioso, pesquisador comprometido e amigo gentil que é, meu agradecimento mais especial, querido!

À banca examinadora, Profº Drº José Temístocles Ferreira Júnior, Profª Drª Vicentina Ramires Borba e Profª Drª Sheyla Suzanday Barreto Siebra, por aceitarem o convite para serem os primeiros leitores deste estudo e pelas contribuições realizadas, que foram

fundamentais a esta pesquisa, que não seria o que é sem a interlocução generosa e inspiradora.

Aos docentes do PROGEL/UFRPE por todo conhecimento compartilhado, especialmente ao Profº Drº Natanael Duarte de Azevedo e à Profª Drª Vicentina Ramires Borba, pela erudição e pela humildade, características dos grandes mestres, que desenvolveram meu senso crítico e incentivaram o ato de reflexão através do conhecimento que inspira e faz crescer.

Aos colegas do PROGEL/UFRPE que eu ganhei, pessoas incríveis com quem tive discussões enriquecedoras, especialmente a Arlene Frutuoso, pelo apoio e pelos incontáveis divãs pós aulas e encontros, parceira de escrita e publicações, minha amiga, que levarei para a vida e Arthur Marinho, que fez desta jornada um caminhar mais sereno e tranquilo.

Aos meus colegas de trabalho da Escola Eurico Queiroz, da Uninassau, do Grupo Ser Educacional, por todo apoio e compreensão.

Aos meus alunos, que impulsionam o meu propósito de docência e meu compromisso em seguir contribuindo para um mundo melhor através da educação, sobretudo em tempos em que parece ser esta a única esperança.

A todos que, direta ou indiretamente, contribuíram com este estudo, minha gratidão.

RESUMO

Esta dissertação aborda a relação entre a enunciação e o trabalho docente e busca compreender o modo com que a atividade docente adquire sentidos e é representada discursivamente. Para isso, a investigação está fundamentada nas reflexões de Émile Benveniste (1988 e 1989) e em formulações da ergologia de Yves Schwartz (1996, 1998 e 2006). O objetivo principal é compreender a instauração da experiência de trabalho no ato enunciativo de docentes da educação superior e, para tanto, faremos uma releitura do método denominado núcleos de significação propostos por Wanda Aguiar e Sérgio Ozella (2006 e 2013) para refletir sobre a caracterização docente atrelada aos estudos enunciativos e ergológicos. Adotou-se uma metodologia qualitativo-interpretativista para análise dos dados. O *corpus* da pesquisa é formado por questionários respondidos por docentes da área de Letras de uma Instituição Pública de Ensino Superior. Os resultados das análises mostram que entre as prescrições da atividade e o exercício profissional há um espaço para instauração da experiência. Esse espaço é preenchido no ato de enunciar e evidencia o modo com que cada docente constrói sentidos para o exercício da docência nas relações discursivas estabelecidas com o outro. Em outros termos, a construção de sentidos para a atividade docente está diretamente relacionada ao modo com que cada sujeito trabalhador compreende os eventos que marcaram sua trajetória e a enunciação se apresenta como o espaço por meio do qual é possível instaurar experiências e construir sentidos para cada atividade.

PALAVRAS-CHAVE: Docente; Ergologia; Enunciação; Sentidos

RESUMEN

Esta disertación aborda la relación entre la enunciación y el trabajo docente y busca comprender el modo con que la actividad docente adquiere sentidos y es representada discursivamente. Para eso, la investigación está fundamentada en las reflexiones de Émile Benveniste (1988 y 1989) y en formulaciones de la ergología de Yves Schwartz (1996, 1998 y 2006). El objetivo principal es comprender la instauración de la experiencia de trabajo en el acto enunciativo de docentes de la educación superior y, para eso, haremos una relectura del método denominado núcleos de significación propuestos por Wanda Aguiar y Sérgio Ozella (2006 y 2013) para reflejar sobre la caracterización docente relacionada a los estudios enunciativos y ergológicos. Fue adoptada una metodología cualitativo-interpretativista para los análisis de los datos. El *corpus* de la pesquisa es formado por cuestionarios respondidos por docentes del área de Letras de una Institución Pública de Enseñanza Superior. Los resultados de los análisis muestran que entre las prescripciones de la actividad y el ejercicio profesional existe un espacio para la instauración de la experiencia. Ese espacio es rellenado en el acto de enunciar y evidencia el modo con que cada docente construye sentidos para el ejercicio de la docencia en las relaciones discursivas establecidas con el otro. En otros términos, la construcción de sentidos para la actividad docente está directamente relacionada al modo con que cada sujeto trabajador comprende los eventos que marcaron su trayectoria y la enunciación se presenta como el espacio por medio del cual es posible instaurar experiencias y construir sentidos para cada actividad.

PALABRAS CLAVE: Docente; Ergología; Enunciación; Sentidos

LISTA DE QUADROS

Quadro 1:.....	49
Quadro 2:.....	50

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	13
1. A ENUNCIACÃO E A ATIVIDADE DE TRABALHO.....	19
1.1 O campo de estudos enunciativos: a abertura e a necessidade de diálogos interdisciplinares.....	19
1.2 A teoria de Émile Benveniste: delimitando as incursões para abordagem da experiência.....	23
1.3 A ergologia e o campo dos estudos sobre o trabalho.....	27
1.4 A atividade humana de trabalho: alguns pressupostos da ergologia e as possibilidades de diálogo com a perspectiva enunciativa.....	28
1.5 A experiência do trabalho no ato enunciativo: enunciar para se constituir como sujeito nas situações de trabalho.....	30
1.6 O trabalho docente e a enunciação: o vir a ser professor.....	32
2. A EXPERIÊNCIA DOCENTE NA ENUNCIACÃO.....	33
2.1 Os sentidos da atividade docente.....	34
2.2 A enunciação e o processo de significação do trabalho docente.....	37
2.3 Enunciar para ser: modos de engajamento discursivo nas situações de trabalho e a singularidade do trabalho docente.....	38
2.4 Núcleos de Significação: analisar para compreender diferentes dimensões do trabalho.....	39
2.5 A escuta do singular: os índices subjetivos.....	41
3. ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA COM FATOS ENUNCIATIVOS.....	45
3.1 Coleta do <i>corpus</i> da pesquisa.....	46
3.2 Transcrição dos dados.....	47
3.3 Análise dos dados.....	47
4. A INSTAURAÇÃO DA EXPERIÊNCIA DE TRABALHO NO ATO ENUNCIATIVO.....	51
4.1 Os elementos dos contextos socioeconômico e das relações familiares que medeiam as possibilidades das trajetórias formativas e constroem modos de ser docente.....	52

4.2 As condições objetivas e subjetivas que constituem a atividade de trabalho docente: entre o compromisso do ensino e pesquisa e a carga administrativa.....	57
4.3 O papel social da atividade docente.....	60
CONSIDERAÇÕES FINAIS	62
REFERÊNCIAS	65
ANEXOS	68

INTRODUÇÃO

Muito me angustiou materializar as primeiras linhas deste trabalho. Para além da ansiedade que me acompanhava, uma pergunta que me inquietava: como começar esta escrita, apresentar os sentidos das formas e dar forma a múltiplos sentidos? E, embora os objetivos assim como os estudos que estava desenvolvendo estivessem bem estabelecidos, eu não conseguia escrever.

Como apresentar a prática docente e o trabalho como atividade humana? A resposta a essa reflexão aparentemente era muito evidente: estão imbricados na enunciação, que une o que é da ordem do individual e do social e é a via pela qual é possível compreender o trabalho, o sujeito trabalhador, sua atividade, como se enuncia e, especialmente, como se reconhece. Ainda assim, eu não conseguia escrever.

Até que revisei um fragmento de um poema¹ de Antonio Machado² que diz: “Caminante, no hay camino, se hace camino al andar.”³ e percebi, dada a essência deste fragmento que metaforicamente tem atravessado minha vida, que provavelmente eu mesma, nesta escrita, estivesse materializando o estudo não como uma estudante e pesquisadora, mas sim como professora que sou, há cerca de 20 anos, partindo daquilo que profissionalmente e socialmente me foi prescrito, o que me afastava do objetivo desta pesquisa.

Assim, antes de apresentar o estudo que evidencia os resultados de minha trajetória no Programa de Pós-Graduação em Estudo da Linguagem (PROGEL) da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), permita-me apresentar. Sou Vlória Medeiros, professora, mãe de Francisco, um adolescente de 16 anos. Ingressei no referido programa como aluna especial da disciplina Estudos Interdisciplinares da Linguagem, que me tocou profundamente, especialmente quando me foi apresentada pelo professor José Temístocles a enunciação de Benveniste, o que me impulsionou de maneira muito significativa a participar da seleção do mestrado, ingressando assim ao PROGEL.

Os caminhos percorridos até este estudo foram atravessados por diversas questões acadêmicas e pessoais. Julgo importante explicar sucintamente uma vez que é provável que eu, em muitas ocasiões, se não em todas, tenha utilizado a dramática de usos de si, abordagem ergológica que será contextualizada a este estudo e explicada adiante e, por isso, creio ser importante essa síntese de minha trajetória, que evidencia não só a estudante e

¹ Poema XXIX de Provérbios y Cantares em Campos de Castilla de Antonio Machado

² Poeta modernista espanhol

³ Caminhante, não há caminho, se faz caminho ao andar. (Antonio Machado, 1983, tradução nossa)

pesquisadora, como também a professora, a pessoa Vlória. Assim, após o ingresso ao programa, a pesquisa foi sendo moldada e renovada, desde a perspectiva de sugerir um método de estudo do texto com base na enunciação de Benveniste à escrita acadêmica, até que materializou-se neste estudo.

A escolha da temática para investigação não foi aleatória. A pesquisa foi sendo construída ao longo do tempo em que estive atravessando, assim como a sociedade, desafios de ordem pessoal e profissional, como o enfrentamento à pandemia do Covid 19. Além da ansiedade e do medo que me tomavam no isolamento, dada as circunstâncias do meu filho que tem autismo e diabetes, eu também enfrentava uma cirurgia para retirada parcial da tireóide.

A atividade docente despertou meu interesse desde muito cedo. Inclusive, durante a realização da pesquisa, fui aprovada no concurso para professores do estado de Pernambuco, o que felizmente culminou na posse e exercício imediato da docência em outra cidade. Muitas vezes me questioneei se era necessário materializar essa síntese neste texto, creio que nas inúmeras caixas de diálogo que utilizava ao escrever, os verbos que mais utilizei foram: reler, reestruturar. Mas, lembrava do objetivo da investigação deste estudo e refletia se, mais uma vez, eu não estaria manejando o prescrito, o uso de si pelo outro, agenciando normas e termos rígidos para dar forma a sentidos, quando eu deveria demonstrar a singularidade. Esse caminhar me fez chegar aqui.

Este é um estudo que aborda a investigação do perfil docente, atrelado aos pressupostos da enunciação de Émile Benveniste (1988 e 1989) e da ergologia de Yves Schwartz (1996, 1998, 2006). Nesse sentido, a pesquisa vislumbra compreender como o docente se apropria dos saberes necessários à sua prática profissional e de que forma institui a singularidade subjetiva no exercício da docência. Naturalmente, há uma série de questões implicadas nessa formulação, pois, a depender da abordagem adotada e do ângulo a partir do qual se decida analisar, as respostas podem seguir direcionamentos diversos. No caso da pesquisa em curso, buscou-se estabelecer um diálogo entre os estudos da Ergologia de Yves Schwartz (1996, 1998, 2006) e a reflexão enunciativa de Benveniste (1988 e 1989).

Tomaremos⁴ como pressupostos teórico-metodológicos a abordagem ergológica que compreende o trabalho a partir do conceito de atividade o qual comporta toda uma dinamicidade e complexidade, exigindo, do trabalhador (docente), a mobilização constante de saberes, valores, competências, no processo de renormalização que toda realização de

⁴ A partir desse ponto, utilizo a primeira pessoa do plural.

atividade exige. Essa perspectiva ergológica tem como principal representante o filósofo Yves Schwartz (1996, 1998, 2006). Além dessa abordagem, recorreremos ainda, como mencionado, aos postulados de Émile Benveniste.

No campo da ergologia, interessa-nos compreender como se constituem os sentidos do trabalho. No campo dos estudos enunciativos, analisar os modos de engajamento do locutor em sua enunciação. Em outros termos, a compreensão da construção dos sentidos do trabalho demanda o entendimento, de um lado, da organização e do funcionamento da atividade de trabalho e, de outro, do modo com que o locutor se apropria dos saberes necessários ao exercício de sua prática profissional e singulariza a sua atividade. Para nós, esses dois pontos envolvem necessariamente a enunciação, pois a construção dos sentidos do trabalho, a apropriação dos saberes e o engajamento subjetivo do trabalhador implicam o discurso.

Este texto parte de um “*eu*” que evoca um “*tu*” em um ato enunciativo. Um enunciado, produto de um ato enunciativo, foi mais que suficiente para despertar o desejo de pesquisar a enunciação à luz do linguista sírio-francês Émile Benveniste, já que, de acordo com os pressupostos benvenistianos, qualquer enunciado é produto de um ato de enunciação e “a enunciação é este colocar em funcionamento a língua por um ato individual de utilização.” (Benveniste, 1989, p. 82).

Eu sou na e pela linguagem. Enunciar-se para ser? Esse, dentre muitos questionamentos, aparente condição *sine qua non* de nossa própria existência, trouxe muitas reflexões à pesquisa: propor um diálogo interdisciplinar entre linguagem/enunciação e trabalho/ergologia, para investigar o perfil docente em sua atividade de trabalho, a partir da releitura de uma forma de análise denominada núcleos de significação, baseada na proposta de Aguiar e Ozella (2006 e 2013), contextualizada a este estudo e explicada adiante.

Um “*eu*” que dá voz a um corpo, um “*eu*” que dá voz a um sujeito e que, segundo Benveniste, é *na e pela linguagem* que o homem se constitui enquanto sujeito. Este estudo é um produto de um “*eu*” que se enuncia *na e pela linguagem* e traz a síntese de um fazer e porvir científico, de uma pesquisa que alcance para além das camadas acadêmicas, que alcance a pluralidade social e contribua para estudos futuros.

Este estudo busca dar continuidade aos trabalhos de Marlene Teixeira⁵ que, com seu profundo conhecimento e suas finas interpretações da teoria da linguagem de Émile Benveniste, tomam por base as discussões teóricas de Yves Schwartz a respeito do trabalho e as teorizações benvenistianas sobre a subjetividade na linguagem, o que dá abertura para a reflexão e diálogo interdisciplinares. Além de outras vozes que atravessaram e contribuíram para nosso estudo, tais como: Maria Cecília Pérez de Souza e Silva, pois trouxe esclarecimentos e implicações teórico-metodológicas sobre linguagem e trabalho em uma perspectiva discursiva; Valdir do Nascimento Flores com seu olhar cuidadoso sobre a obra de Benveniste; Sheyla Suzanday Barreto Siebra, com contribuições significativas sobre que caminhos percorrer ao pesquisar sobre o perfil docente; entre outros.

O intuito é perceber, a partir da releitura, conforme mencionamos, do método denominado núcleos de significação, o perfil docente e refletir sobre a caracterização docente atrelada aos estudos enunciativos e ergológicos, o que fez perceber as interseções e as diferenças entre os estudos citados e Benveniste, autor que norteia esta pesquisa.

Caracterizar o sujeito analisado na pesquisa é entender que, na verdade, o *eu* sujeito são muitos: heterogêneos, múltiplos e plurais. Docentes desempenhando sua atividade de trabalho, que têm níveis socioculturais e históricos diversos. Dessa forma, pode-se entender que os referidos fatores contribuem não só para a produção de seus discursos, mas também, na construção e transformação desse sujeito, a (re)construção pela constituição de um *eu* que é atravessado por seu contexto cultural, econômico, histórico e social, enquanto reflete a sua realidade, direcionando o sentido discursivo *na* e *pela* enunciação.

Assim, nas análises da produção de discurso desses sujeitos, pretende-se encontrar essa multiplicidade de fatores materializada nos indicadores dos núcleos de significação, método que explicaremos adiante, uma posição de autoria e posicionamento social por meio da língua, entendida como manifestação estética e cultural engendrada sócio historicamente, representando um lugar específico de construção de sentido, veiculando o posicionamento axiológico do sujeito enunciador. Sujeitos que refletem, agem e são *na* e *pela* linguagem e que (re)constroem a realidade com o mundo.

Um sujeito que se enuncia, que significa e que traz outras vozes cindidas no percurso da docência, dos estudos, da pesquisa e, sobretudo, da vida, que coadunam a condição da

⁵ Marlene Teixeira tem significativas contribuições à interface entre enunciação e ergologia e a possibilidade de fazer dialogar esses dois campos, tais como: *Palavras para fazer ouvir* interrogações (2006); *Linguística da enunciação e ergologia: um diálogo possível* (2009); *Dimensão subjetiva da atividade de trabalho: um olhar multidisciplinar* (2010); “A linguagem serve para viver”: contribuição de Benveniste para análises no campo aplicado (2012).

nossa própria existência: o outro. Eis a intersubjetividade defendida por Benveniste, o outro é a condição da nossa própria existência.

A pesquisa apresenta, como questão norteadora, como é instaurada a experiência de trabalho docente no ato enunciativo. Desse modo, buscou-se suporte teórico no que se convencionou chamar de Teoria da Enunciação de Émile Benveniste, por ser considerado um dos principais estudiosos da enunciação. Uma abordagem analítica do sentido e da semantização da língua construídos a partir da atividade linguística, que não está apenas voltada às questões formais da língua. E, embora o autor não tenha apresentado uma teoria já desenvolvida para a referida análise, acredita-se que isso é possível, em razão dos princípios teóricos, sobretudo porque são muito norteadores na construção dos conceitos da enunciação e permitem analisar os aspectos fundamentais para realização da pesquisa.

Pesquisar a relação dos aspectos enunciativos nos núcleos de significação para a construção de sentido e o processo de semantização surgiu de um desejo provocado pelas leituras e reflexões da teoria de Émile Benveniste, atrelado a isto, a inquietação de compreender os referidos pressupostos benvenistianos e propor novas reflexões sobre o trabalho como atividade humana.

O debruçar sobre esses estudos e análises contribuem para um olhar mais abrangente no que diz respeito ao processo de semantização da língua: como a enunciação situa-se dentro dos núcleos de significação? Como o docente, sujeito da enunciação, maneja a língua no momento em que enuncia para semantizar o seu discurso, ou seja, como se vale do mecanismo da língua para produzir sentido?

O modo como o sujeito maneja a língua na organização do seu discurso é fundamental para entender o perfil docente. Dessa forma, dada a essência subjetiva da linguagem defendida por Benveniste, pois, para o linguista, não é possível uma separação entre linguagem e homem, ou seja, “a linguagem está na natureza do homem” (Silva, 2018, p. 420), buscamos, como objetivo geral, compreender a instauração da experiência de trabalho no ato enunciativo de docentes da educação superior, que contribuam para “um novo olhar, o olhar enunciativo, para as questões linguísticas.” (Flores et al, 2020, p.179).

Como objetivos específicos iremos 1) Investigar a relação entre enunciação e situações de trabalho a partir da interlocução entre a teoria enunciativa de Benveniste e a perspectiva da Ergologia de Schwarz, 2) Discutir as possibilidades de abordagem da experiência de trabalho no ato enunciativo, 3) Examinar as singularidades do trabalho docente e 4) Analisar a instauração da experiência no ato enunciativo de docentes.

A interface entre enunciação e trabalho que será apresentada como embasamento teórico diz respeito aos postulados de Émile Benveniste em suas obras *Problemas de Linguística Geral I* – edição brasileira de 1991 – e *Problemas de Linguística Geral II* – edição brasileira de 1989, especialmente a um dos textos norteadores da nossa reflexão: *O aparelho formal da enunciação*, texto considerado o “momento-síntese da obra enunciativa de Benveniste” (Flores, 2013, p.161), bem como as teorizações de Benveniste sobre subjetividade na linguagem e os postulados de Yves Schwartz sobre a ergologia.

No que tange ao objeto texto, embora Benveniste não proponha um modelo de análise voltada ao texto, o autor considera que a enunciação traz potencialidades para o discurso, que, segundo o viés benvenistiano, é o próprio texto, pois quando o homem se apropria da língua, ela é atualizada ao passo que é posta em funcionamento por “um ato individual de utilização” (Benveniste, 1989, p. 82), ou seja, um produto da enunciação. Assim, o funcionamento textual-enunciativo é o próprio discurso, o que faz com que a significação na construção de sentido seja da ordem do irrepetível. Conforme Dufour,

“Graças a este dispositivo unário do “eu”, que porta meu corpo na língua inscrevendo-o como corpo falante, essa forma louca que desemboca no mundo antes de todo controle e volta, assim, o “eu” a perder-se incessantemente na medida mesma em que se encontra, essa loucura se disciplina e entra no discurso.” (Dufour, 2000, p.70)

Considerando o que foi dito anteriormente, definimos nossa hipótese, tomando por base a concepção teórica da enunciação benvenistiana, a partir da inter-relação entre homem e linguagem, pretendemos constatar como compreender a amplitude da linguagem nos auxilia com relação à construção de sentido, ao processo de semantização que se realiza na situação de discurso, sobretudo porque “bem antes de servir para comunicar a linguagem serve para viver.” (Benveniste, 1989, p. 222).

Desse modo, para propor o diálogo interdisciplinar entre a teoria enunciativa de Benveniste e a ergologia de Schwartz e investigar, a partir do processo de semantização e dos núcleos de significação, o perfil docente em sua atividade de trabalho. Esta dissertação está assim organizada nos seguintes capítulos: 1. Enunciação e a Atividade de Trabalho; 2. A Experiência Docente na Enunciação; 3. Aspectos Metodológicos da Pesquisa com Fatos Enunciativos; 4. A Instauração da Experiência de Trabalho no Ato Enunciativo. E, na sequência, serão feitas as considerações finais.

1. A ENUNCIÇÃO E A ATIVIDADE DE TRABALHO

Os estudos destinados à língua e seu funcionamento são múltiplos, sobretudo as teorias que estabelecem postulados metodológicos para abordagem da linguagem e a construção de sentido, por exemplo, e, embora diversos estudos tenham contribuído para vários métodos de análise, é oportuno analisar a linguagem em uso, de acordo com os postulados benvenistianos. Assim, neste capítulo apresentaremos as relações que podem ser estabelecidas entre a enunciação de Benveniste e a atividade de trabalho com base nos postulados de Schwarz.

1.1 O campo de estudos enunciativos: a abertura e a necessidade de diálogos interdisciplinares

A teoria de Émile Benveniste traz significativas perspectivas para o estudo da enunciação, uma vez que, por tratar do processo de como os sujeitos se inserem na língua, faz com que reflitamos sobre o uso da língua, mas não de uma forma estruturalista, embora, segundo Flores (2013), exista significativa influência de Ferdinand de Saussure nas reflexões de Benveniste para os estudos da enunciação, porém de um jeito diferente, pois trata de uma linguística da singularidade. Assim, é importante que percebamos que a linguagem, para Benveniste, é concebida como mediadora entre o homem e a sociedade e com ele próprio, ou seja, para o linguista, a linguagem é a condição de existência humana, já que por estar nela e dela fazer uso, homem e linguagem constroem-se mutuamente, conforme nos ensina:

Antes de qualquer coisa, a linguagem significa, tal é o seu caráter primordial, sua vocação original que transcende e explica todas as funções que ela assegura no meio humano. Quais são estas funções? Tentemos enumerá-las? Elas são tão diversas e tão numerosas que enumerá-las levaria citar todas as atividades de fala, de pensamento, de ação, todas as realizações individuais e coletivas que estão ligadas ao exercício do discurso: para resumi-las em uma palavra, eu diria que, **bem antes de servir para comunicar a linguagem serve para viver**. Se nós colocarmos que à falta de linguagem não haveria nem possibilidade de sociedade, de

humanidade, é precisamente porque **o próprio da linguagem é, antes de tudo, significar**. (Benveniste, 1989, p. 222 – grifo nosso)

A enunciação, proposta por Émile Benveniste e, segundo o Dicionário de Linguística da Enunciação, é a “colocação da língua em funcionamento por um ato individual de utilização” (Flores et al, 2020, p. 102), o que trouxe novas possibilidades analíticas, sobretudo no que diz respeito à subjetividade na linguagem. Percebemos como o modo de significação está relacionado a um modo de subjetivação, já que ela é fundamental para o ato de apropriação da língua, uma vez que “introduz aquele que fala em sua fala” (Benveniste, 1989, p.84), ou seja, o homem se apropria da língua e a transforma em discurso. Assim, Benveniste aponta que o sentido dos enunciados está na própria enunciação, conforme afirma o linguista:

A enunciação é vista como um processo, **um ato pelo qual locutor mobiliza a língua por sua própria conta**. É o ato de apropriação da língua que introduz aquele que fala na sua fala. O produto desse ato é o enunciado, cujas características linguísticas são determinadas pelas relações que se estabelecem entre o locutor e a língua. (Benveniste, 1989, p. 84 – grifo nosso)

De acordo com os referidos pressupostos, Benveniste entende que a língua se realiza em dois modos: um no sistema e outro no uso. Assim, a língua se desdobra em reflexão e uso, pois ela, a língua, é tomada como reflexão e uso, logo, todas as expressões que tomam a língua como objeto da reflexão, e ao mesmo tempo são uso, apontam para um uso desdobrado da língua. Dessa forma, a análise do texto, por exemplo, sob uma perspectiva enunciativa deve considerar o ato da enunciação como um todo, ou seja, para Benveniste, a presença do sujeito na língua é fundamental, conforme afirma o linguista:

(...) na enunciação, a língua se acha empregada para a expressão de certa relação com o mundo. A condição mesma dessa mobilização e dessa apropriação da língua é, para o locutor, a necessidade de referir pelo discurso, e, para o outro, a possibilidade de correferir identicamente no consenso pragmático que faz de cada locutor um co-locutor. A referência é parte integrante da enunciação. (Benveniste, 1989, p. 84)

Refletir sobre os aspectos dos estudos que são deslocados para o campo do trabalho é também pensar nos fenômenos relacionados à linguagem, já que ambos estão imbricados e constituem múltiplos domínios de investigação que têm gerado saberes sobre as dimensões implicadas em sua organização, seu funcionamento, suas transformações, e, especialmente, na relação entre os homens.

Muitos são os estudos em diversas perspectivas, muitos desses referidos estudos privilegiam uma abordagem pluridisciplinar, em virtude da grande complexidade que caracteriza ambos os fenômenos. Naturalmente, é nesse lugar de elos disciplinares que estão situadas a abordagem dos fenômenos de linguagem e a abordagem ergológica dos fenômenos do trabalho, já que essas perspectivas que têm sido articuladas na busca por compreender as relações entre os dois fenômenos sociais.

A relação entre trabalho e linguagem tem sido objeto de estudo em diversas áreas do conhecimento, como a sociologia, a psicologia e a linguística, por exemplo. Dessa forma, é importante compreender uma abordagem que combina a ergologia de Yves Schwartz e a perspectiva enunciativa de Émile Benveniste, a fim de aprofundar o entendimento dessa relação complexa.

Schwartz (2016), em umas de suas apresentações sobre a ergologia, defende que a própria ergologia “exige confrontações pluridisciplinares para legitimar suas hipóteses” e uma das confrontações mencionadas evoca a enunciação, pois, segundo ele, evoca: “as ciências da linguagem – como se tecem ligações entre as renormalizações da atividade, que são sempre atualização e personalização das normas antecedentes e as linguísticas do ato, da enunciação, do corpo encarnado falante”. (Schwartz, 2016, p. 93 e 94)

Explorar alguns pressupostos da relação entre trabalho e linguagem, utilizando como base teórica os estudos de Marlene Teixeira, que tomam por base as discussões teóricas sobre a ergologia de Yves Schwartz e a perspectiva enunciativa de Émile Benveniste, auxilia a compreensão de como a linguagem se manifesta no contexto do trabalho e como contribui para a construção de identidades e significados. Como afirma Schwartz:

(...) Porque a vida é sempre “viver aqui e agora”, se a linguística, dizia Benveniste, para citar nossa saudosa colega Marlene Teixeira (2013: 83 e 88), não podia pensar a passagem do signo (semiótico, remetendo de modo geral para uma comunidade linguística às mesmas associações e às mesmas oposições) à palavra (“modo específico de significância engendrado pelo discurso”), nós não poderíamos dizer o inédito. A linguagem deve poder ao

mesmo tempo dizer e desdizer. **Compreendemos em que ponto nossa antropologia ergológica se preocupou ansiosamente em encontrar interfaces com as ciências da linguagem: a linguagem se convida em toda atividade humana, a linguagem serve para viver**, dizia ainda Benveniste, e, se seu estudo deve se limitar “a conceitos que fazem abstração do presente” (Teixeira, 2013: 82), então a atividade como momento da vida permanecerá muda. (Schwartz, 2016, p. 96 - grifo nosso)

Naturalmente, os estudos que investigam as relações entre os fenômenos da enunciação benvenistiana e a ergologia proposta por Schwartz assumem como pressuposto a ideia de que ambos são dinâmicos e plásticos, suscetíveis a transformações desencadeadas pela singularidade do ato enunciativo, ao mesmo tempo em que se vinculam a contextos institucionais que imprimem a dinâmica dos sentidos da atividade do sujeito trabalhador.

Assim, os postulados enunciativo-ergológicos mobilizados em estudos dessa ordem enfatizam a tensão entre o caráter situado do processo de produção de significados e sentidos e a relação estabelecida no ato de enunciar. As reflexões ergológicas em que se apoiam tais estudos, naturalmente, discorrem sobre a referida tensão entre o prescrito e os atos, confrontados permanentemente nas ações que realizam os sujeitos no ambiente de trabalho.

Portanto, articulação entre essas perspectivas na compreensão das relações entre linguagem e trabalho, torna-se possível especialmente pela razão de ambas estarem os estudos deslocados às determinações que incidem sobre os processos por meio dos quais se constituem os sentidos *na* e *pela* linguagem e as atividades de trabalho.

Nesse sentido, o contexto teórico-metodológico propõe que as práticas de linguagem em situações de trabalho são consideradas como espaços de escuta do sujeito trabalhador, ao mesmo tempo que são práticas de linguagem sobre as situações de trabalho. Entendemos dessa forma que, nas práticas de linguagem sobre as situações de trabalho, o sujeito trabalhador ao enunciar elucida o que é prescrito e as normas implicadas em sua atividade laboral, e nas práticas de linguagem em situações de trabalho, o sujeito trabalhador agencia e, por vezes maneja as normas que caracteriza sua atividade de trabalho ao enunciar e, na materialidade de seu ato enunciativo, encontram-se os traços que revelam os múltiplos sentidos.

Diante das diversas possibilidades, níveis e planos enunciativos, é importante analisarmos as relações que podemos estabelecer entre enunciação e trabalho, já que a

enunciação une o que é da ordem do individual e do social e é a via pela qual, pretendemos entender o trabalho e compreender o perfil docente. Ou seja, a partir dos pressupostos de Benveniste, entender as dimensões e o modo como o docente significa a sua atividade e as relações estabelecidas a partir dos núcleos de significação.

1.2 A teoria de Émile Benveniste: delimitando as incursões para abordagem da experiência

Refletir sobre no que se convencionou chamar de teoria da enunciação a fim de delimitar incursões que abordam a experiência é, sobretudo, entender que Benveniste aponta a referência como ponto circunstancial à enunciação e, ao afirmar que a enunciação possui uma função referencial, o linguista considera que os sentidos de um enunciado possuem relação com o mundo, logo, a construção de sentido não estaria apenas no nível linguístico, já que “enunciar é inserir um discurso no mundo para significar.” (Silva, 2018, p. 420).

Ainda de acordo com Benveniste, o sentido de uma frase exprime sua ideia, já o sentido de uma palavra é o seu emprego, ou seja, cada palavra teria um sentido *a priori*, mas o que vai efetivamente determiná-lo é o seu uso. Dessa forma, o locutor, ao enunciar, agencia determinadas palavras e, a cada vez que é utilizada, terá um sentido. Assim, entendemos que a construção do sentido se dá no ato da enunciação, ou seja, no discurso. Por isso, compreendemos que o sentido constitui a ideia que o discurso expressa e a referência corresponde à situação a que o discurso se reporta, então a enunciação está para o nível semântico, como afirma Benveniste:

“[...] **a língua-discurso constrói uma semântica própria**, uma significação intencionada, produzida pela sintagmatização das palavras em que cada palavra não retém senão uma pequena parte do valor que tem enquanto signo.” (Benveniste, 1989, p.233-234 - grifo nosso)

E, ainda delimitando incursões, é importante perceber que, de acordo com Benveniste, em seu texto *O aparelho formal da enunciação*, a cada situação de uso da língua há três condições para acontecer a enunciação: alguém (eu) que fale para outro alguém (tu) de algo (ele). *Eu* significa a pessoa que enuncia o discurso, ou seja, *eu* é tido como pessoa, pois enuncia o ato de discurso individual, assim é designado locutor. Dessa forma, *eu/tu* fazem parte da língua enquanto discurso. A significação dependente da subjetividade, pois uma prescinde a presença da outra, assim, alguém, ao afirmar-se locutor, pressupõe também um

alocutário e é somente no interior da noção que distingue *eu-tu*, já que o primeiro, o *eu*, assume-se quando se enuncia, sendo que o segundo, o *tu*, pode tomar o lugar do primeiro, assumindo a palavra e, assim, dizer-se *eu*.

A subjetividade é entendida, à luz benvenistiana, como “a capacidade do locutor para se propor como “sujeito” (Benveniste, 1991, p.288). Assim, entendemos que essa proposição como sujeito tem como condição a linguagem: “É na linguagem e pela linguagem que o homem se constitui como sujeito; porque só a linguagem fundamenta na realidade, na sua realidade que é a do ser, o conceito de ego” (Benveniste, 1991, p. 288). Dessa forma, a propriedade da subjetividade é determinada pela pessoa e, além disso, para o linguista, a subjetividade é percebida materialmente em um enunciado através de algumas formas, como os pronomes e o verbo, que a língua empresta ao indivíduo que quer enunciar e quando o faz transforma-se em sujeito, expressa a subjetividade e integra a categoria de pessoa.

Benveniste, ao instaurar a categoria de pessoa, define as pessoas do discurso, assim, compreendemos que ele considera *eu/tu* como as autênticas pessoas em oposição a *ele*, a não pessoa. As pessoas *eu/tu*, categorias de discurso, só atingem a plenitude quando assumidas por um falante, na instância discursiva e, essa tomada é sempre única, móvel e reversível, representa a (inter)subjetividade na linguagem. *Ele*, a não pessoa, ao contrário, é um signo pleno, uma categoria da língua, de referência objetiva e seu valor independe da enunciação, apontando, assim, a objetividade.

A oposição que se dá entre os participantes do diálogo e os não participantes resulta em duas correlações: personalidade e subjetividade. A correlação de personalidade opõe a pessoalidade, presente em *eu/tu*, e a não pessoalidade, presente em *ele*. Já a correlação de subjetividade estabelece a oposição existente entre o *eu*, pessoa subjetiva, e o *não eu*, pessoa não subjetiva. Entendemos que, de acordo com Benveniste, para encontrar e compreender o sujeito e suas representações na referida teoria, é necessário partir da categoria de pessoa.

Segundo Benveniste, “o que caracteriza a enunciação é a acentuação da relação discursiva com o parceiro, seja este real ou imaginário, individual ou coletivo” (Benveniste, 1989, p.87). Compreendemos que isso determina a estrutura do quadro figurativo da enunciação, o do diálogo, que tem obrigatoriamente um *eu* e um *tu*. Ambos podendo alternar, ou não, as funções, caracterizando-se como parceiros e protagonistas na situação de enunciação, criando uma relação intersubjetiva entre as pessoas do enunciado.

Assim, entendemos que explorar a visão de Émile Benveniste sobre a relação entre a linguagem e experiência humana, com base em seu trabalho no capítulo 4 de *Problemas de Linguística Geral II*, ofereceu contribuições para o campo da linguística, especialmente na

análise da enunciação. E, neste contexto, ao examinarmos as principais ideias de Benveniste sobre como a linguagem é fundamental para a experiência humana, enfatizando principalmente a noção de enunciação como um ato constitutivo do sujeito, entendemos a linguagem como um fator constitutivo da experiência humana.

Uma vez que, segundo Benveniste, a linguagem opera um papel fundamental na constituição da experiência humana, sobretudo porque a capacidade linguística é o que distingue o ser humano de outros animais e permite assim a construção do mundo simbólico compartilhado. E, ao nos apropriarmos da linguagem, somos capazes de nomear, categorizar e conceitualizar a realidade ao nosso redor, moldando assim nossa compreensão do mundo.

Dessa forma, os postulados de Benveniste fazem com que compreendamos a enunciação como atividade central, uma vez que apresenta o referido conceito de enunciação como uma atividade central na linguagem e na experiência humana. Benveniste também enfatiza que a enunciação não é apenas a produção de um enunciado, mas também o ato pelo qual um sujeito se constitui como tal. Através da enunciação, nos tornamos sujeitos falantes, capazes de nos referirmos a nós mesmos e de estabelecermos relações com o mundo exterior.

Assim, a subjetividade na enunciação, um dos aspectos mais inspirados da teoria benvenistiana, é a noção de que a enunciação implica uma dimensão subjetiva intrínseca. Pois, ao utilizar a linguagem para se comunicar, o sujeito não apenas transmite informações objetivas, mas também expressa sua posição, pontos de vista e atitudes em relação ao que é enunciado. Dessa forma, a enunciação é inseparável da subjetividade, pois é através dela que os indivíduos demonstram sua perspectiva única.

Esta é a experiência central a partir da qual se determina a possibilidade mesma do discurso. Necessariamente idêntica em sua forma (**a linguagem seria impossível se a experiência cada vez nova devesse inventar para cada pessoa uma expressão cada vez diferente**) esta experiência não é descrita, ela está lá, inerente à forma que a transmite, **constituindo a pessoa no discurso e consequentemente toda pessoa desde que ela fale.**
(Benveniste, 1989, p. 69 - grifo nosso)

Benveniste também destaca em seu artigo “*A linguagem e a experiência humana*” a importância da linguagem na criação da negociação e da continuidade da experiência humana. Ao estruturarmos o discurso através da organização linguística, somos capazes de construir uma narrativa que conecta eventos, ações e relações no tempo e no espaço. A

linguagem permite-nos assim dar sentido e significado ao fluxo contínuo da experiência, compreendendo a compreensão e a comunicação entre os indivíduos.

Nessa perspectiva, a linguagem desempenha um papel central na construção do sentido. Benveniste argumenta que a significação não reside apenas nas palavras isoladas, mas na relação entre elas, na forma como são articuladas e mobilizadas pelo sujeito falante. Assim, a experiência humana é mediada pela linguagem, que permite a expressão e a negociação de significados.

Benveniste oferece uma perspectiva profunda sobre a relação entre linguagem e experiência humana, principalmente ao enfatizar a enunciação como uma atividade central, ele demonstra como a linguagem não é apenas um meio de comunicação, mas também um fator constitutivo da subjetividade e da compreensão do mundo. Através da linguagem, somos capazes de criar controles e continuidade em nossa experiência, construindo narrativas que conectam eventos e significados. Assim, a linguagem desempenha um papel fundamental na formação e na expressão de nossa experiência como seres humanos, como nos ensina:

A intersubjetividade tem assim sua temporalidade, seus termos, suas dimensões. Por aí se reflete na língua a experiência de uma relação primordial, constante, indefinidamente irreversível entre o falante e o seu parceiro. Em última análise, **é sempre ao ato de fala no processo de troca que remete a experiência humana inscrita na linguagem.** (Benveniste, 1989, p. 80 - grifo nosso)

Segundo Benveniste, a linguagem não apenas expressa a experiência humana, mas também contribui para a constituição do sujeito. Ao se enunciar, o sujeito falante se posiciona no mundo, afirma sua subjetividade e se constitui como um ser social. Através da linguagem, o sujeito estabelece relações com os outros e com o ambiente ao seu redor, construindo sua identidade e subjetividade, interagindo uns com os outros, estabelecendo relações de poder, negociação e cooperação.

As interações sociais no ato enunciativo refletem as dinâmicas sociais mais amplas e contribuem para a construção dos vínculos sociais e da cultura. Assim como o estatuto que as reflexões mencionadas sobre trabalho assume nos estudos que se ocupam das relações humanas nessa perspectiva é o de um poder emancipador do homem em relação à natureza e à sociedade.

1.3 A ergologia e o campo dos estudos sobre o trabalho

O campo de estudos sobre o trabalho é muito vasto e, por vezes, o trabalho é entendido como uma atividade diária, ou seja, algo rotineiro. Refletir sobre o sentido que se dá ao trabalho, muitas vezes como uma instância da vida, gera uma enorme dificuldade em encontrar um conceito norteador, principalmente porque existem muitas perspectivas sobre quais são os sentidos do trabalho⁶, especialmente ao trabalho docente, que é fundamentalmente criador e transformador. Desse modo, nosso estudo encontrou aporte teórico na ergologia de Yves Schwartz, uma vez que, em nosso estudo, o trabalho é entendido como um conjunto de atos semiológicos por meio dos quais o trabalhador singulariza prescrições para desempenhar atividades.

A ergologia tem suas raízes na França e tem como fundador Yves Schwartz e suas contribuições pioneiras para a compreensão do trabalho humano. A abordagem ergológica parte da premissa de que o trabalho é um fenômeno complexo e que não pode ser reduzido a uma série de tarefas cuidadosas. Em vez disso, a ergologia busca compreender como as atividades humanas são organizadas, como os trabalhadores lidam com desafios, por exemplo, e como as práticas evoluem ao longo do tempo. Assim, ao compreender as atividades humanas no trabalho, é possível identificar as condições do sujeito trabalhador no desenvolvimento de competências profissionais e em sua concepção de seu ambiente de trabalho.

A ergologia, desenvolvida por Yves Schwartz, tem como objetivo compreender o trabalho como atividade humana e não apenas como emprego ou função desempenhada pelo indivíduo. Segundo Schwartz (1996, 1998), o trabalho é uma atividade que envolve a mobilização de saberes, habilidades e competências, bem como a construção de sentido e significado para o trabalhador.

A partir dessa perspectiva e segundo Schwartz (1996, 1998), a abordagem ergológica busca compreender as relações existentes entre os aspectos predeterminados do trabalho e o modo como efetivamente o trabalho se realiza. Dessa forma, é importante destacar que, segundo a referida abordagem, a execução da atividade de trabalho não é somente a execução de uma ação determinada, prescrita, mas um processo contínuo de agenciamento, negociação e renegociação.

⁶ Para estudos destinados aos sentidos do trabalho, autores como Estelle Morin e Ricardo Antunes têm contribuições significativas sobre o tema, bem como apresentam múltiplas características que o trabalho deveria apresentar a fim de ter um sentido para aqueles que o realizam.

Dessa forma, de acordo com Schwartz (2000), o sujeito trabalhador negocia consigo mesmo, a respeito dos usos que fará das experiências e habilidades desenvolvidas ao longo da vida, ou seja, segundo o autor, *uso de si por si*. De forma similar, de acordo com a abordagem ergológica mencionada, o sujeito trabalhador negocia com o grupo de trabalho, com a organização, com a sociedade sobre os usos que serão feitos dessas experiências e habilidades colocadas a serviço de outros, sendo o *uso de si pelos outros*.

Naturalmente, esses usos estão associados um ao outro e acontecem conjuntamente durante a execução das atividades laborais, enquanto atividades prescritas, ou seja, atribuídas e esperadas para o desempenho e execução do trabalho. Assim, segundo a referida abordagem, essa negociação realizada pelo sujeito trabalhador na realização do trabalho envolve a relação dele mesmo, do sujeito, com a norma que existe de forma prescrita dentro da instituição e a forma como efetivamente essa prescrição pode ser realizada no cotidiano do labor.

De acordo com Sales (2017), os conceitos fundamentais, as normas precedentes e prescritas, assim como a renormalização, respectivamente, a prescrição e homologação de como o trabalho deve ser executado e as alterações feitas pelo sujeito trabalhador para que o trabalho seja possível de ser realizado, são fundamentais para compreender os caminhos do trabalho.

1.4 A atividade humana de trabalho: alguns pressupostos da Ergologia e as possibilidades de diálogo com a perspectiva enunciativa

A ergologia emerge como uma abordagem significativa para a compreensão da atividade humana no trabalho, esclarecedora para uma visão mais holística e contextualizada das práticas laborais. Sua ênfase na referida atividade, sua natureza multidisciplinar e sua metodologia a tornam uma ferramenta importante para analisar e compreender as dimensões da atividade humana que estão relacionadas ao trabalho, ou seja, o aspecto singular do sujeito no uso da particularidade da linguagem na atividade de trabalho.

Dessa forma, com enfoque na atividade real, a ergologia se destaca por suas características peculiares, especialmente porque se concentra na atividade real dos trabalhadores, em oposição à descrição idealizada ou prescrita das tarefas, ela busca entender como as atividades são efetivamente realizadas. Assim a multidisciplinaridade na ergologia integra conhecimentos de diversas áreas e essa abordagem multidisciplinar permite uma

análise abrangente e contextualizada da atividade humana no trabalho, especialmente com a enunciação.

A partir dos pressupostos mencionados, encontramos na perspectiva ergológica do trabalho, uma abordagem que condiz com o contexto que nos propomos analisar. Uma vez que para ergologia, o trabalho é considerado como uma atividade que, por envolver um ser humano, sujeito da ação, não pode ser considerada apenas como uma execução de atribuições, mas sim como uma atividade complexa e dinâmica, que envolve a singularidade desse sujeito, pois “todo sujeito, todo grupo humano de trabalho é centro de vida, uma tentativa de apropriação do meio, e sua vida no trabalho não é uma cerca separada de sua ambição de vida global” (Schwartz, 2011, p. 30).

Naturalmente, isso implica observar que comumente encontraremos um certo distanciamento entre a atividade prescrita e a real, pois

Toda forma de atividade em qualquer circunstância requer sempre variáveis para serem geridas, em situações históricas sempre em parte singulares, portanto escolhas a serem feitas, arbitragens – às vezes quase inconscientes – portanto, o que eu chamo de **“usos de si”**, **“usos dramáticos de si”**. (Schwartz, 1996, p.151 – grifo nosso)

Assim, a ergologia propõe uma abordagem do trabalho como atividade humana e reconhece a centralidade da linguagem nesse contexto, enquanto a perspectiva enunciativa de Benveniste destaca o papel da linguagem na construção de sentidos e na constituição do sujeito. Através de um diálogo entre essas duas abordagens, buscamos compreender como a linguagem se manifesta no contexto do trabalho e como contribui para a construção de identidades e significados, ou seja, o perfil docente.

A ergologia e a perspectiva enunciativa se encontram em diversos pontos, oferecendo uma base teórica sólida para a análise da relação entre trabalho e linguagem. Ambas as abordagens reconhecem a importância do contexto, do sentido e do sujeito na construção das práticas discursivas no trabalho. Enquanto a Ergologia destaca a dimensão da atividade humana e a centralidade da linguagem nesse processo, a perspectiva enunciativa enfatiza a singularidade dos atos de enunciação e as relações intersubjetivas que se estabelecem por meio deles.

1.5 A experiência do trabalho no ato enunciativo: enunciar para se constituir como sujeito nas situações de trabalho

A atividade humana no contexto do trabalho é um fenômeno complexo e multifacetado, envolvendo dinâmicas entre indivíduos, ferramentas, tarefas e ambientes. Por isso, compreender essas relações é fundamental para entender as condições laborais, especialmente do sujeito trabalhador. Nesse sentido, a ergologia surge como uma abordagem multidisciplinar que visa investigar e analisar a atividade humana em sua totalidade, considerando aspectos físicos, cognitivos, emocionais e sociais.

De acordo com Schwartz (2007), para que haja organização da vida em sociedade as normas são necessárias, pois são elas que demonstram as possíveis regularidades que, em sua coletividade, as formas organizadas de trabalho fazem surgir.

Por outro lado, as renormalizações surgem a cada nova atribuição a ser executada, e, por isso, o sujeito trabalhador acaba por administrar e negociar entre as normalizações e renormalizações, e, para isso, esse sujeito trabalhador faz uso de suas experiências subjetivas, ou seja, o uso de si, que vão sendo constituídas ao longo de sua vida e, naturalmente, a partir da relação com o outro.

Assim, essas ressingularizações consistem em sinalizar

de modo permanente todos os elementos da atividade. E ser competente, num sentido muito diferente do primeiro ingrediente, equivale a ter-se "imbuído", num grau mais ou menos forte, dessa historicidade que a dimensão conceitual, pelo menos num primeiro tempo, ignora. "Saber", "saber-fazer", "conhecimento"? Essas distinções não nos parecem, aqui, muito relevantes. **Mais pertinente nos parece ser a capacidade para tomar decisões, para arbitrar, levando essas "conjunturas" em conta.** (Schwartz 1998, p.06 – grifo nosso)

No entanto, o sujeito trabalhador docente, enquanto executa suas atribuições de ensino em sala de aula ou em práticas de pesquisa e extensão, é convocado a administrar as singularidades que as referidas atividades exigem, ou seja, “dizemos que não existe situação de trabalho que não convoque dramáticas do uso de si, as quais inserem-se em horizontes de uso nos quais cada um avalia a trajetória e o produto, ao mesmo tempo individual e social, do que é levado a fazer” (Schwartz, 1998, p.03).

Nas análises das situações de trabalho, a ergologia investiga as referidas relações de trabalho como sistemas complexos, considerando os elementos envolvidos, incluindo o trabalhador, as ferramentas, os objetos, os colegas e o ambiente físico, por exemplo.

Deslocando essas relações ao ambiente institucional do ensino superior, toda essa organização requer múltiplas ações para além do ensino, tais como a extensão, a pesquisa, além de documentos, normativas e orientações que objetivam prescrever o trabalho a ser realizado.

Assim, é importante que reflitamos, como nos ensina Souza-e-Silva

Entre as prescrições e as realizações em sala de aula, os coletivos dos professores exercem, mais frequentemente do que se pensa, um papel decisivo que pode variar segundo seu caráter mais ou menos estruturado, oficial ou oficioso, permanente ou ocasional. Cruzamento entre o prescrito e o realizado, os coletivos do trabalho constituem também o suporte a investimentos subjetivos constantes para responder àquilo que as prescrições não dizem e para fazer o melhor em uma zona de incerteza; **esse engajamento pessoal é tanto mais forte quanto mais ele for sustentado por um coletivo de trabalho.** (Souza-e-Silva, 2003, p.343- 344 – grifo nosso)

Dessa forma, é importante que reflitamos sobre o que a perspectiva ergológica afirma acerca da atividade de trabalho ser “sempre um lugar, mais ou menos infinitesimalmente, de reapreciação, de julgamento sobre os procedimentos”, e isso torna evidente que comumente

engajam reconfigurações de maneiras de fazer, dos laços coletivos mais ou menos intensos, das aprendizagens, das redes de transmissão de **saber fazer, dos valores de uso de si**, da saúde no trabalho e, finalmente, reinterrogam –construindo ou desconstruindo- o que significa viver em conjunto. (Schwartz, 2011, p. 33 – grifo nosso)

Assim, entendemos a ênfase na singularidade, ou seja, cada situação de trabalho é única, e a ergologia valoriza as particularidades das práticas e estratégias desenvolvidas pelos trabalhadores para lidar com as demandas de trabalho, uma vez que a metodologia ergológica envolve uma abordagem qualitativo-interpretativista, como é o caso do nosso estudo. Desse

modo, essa metodologia permite capturar a complexidade das práticas de trabalho e a visão dos trabalhadores sobre suas atividades.

Nessa perspectiva, a linguagem desempenha um papel fundamental na construção e expressão desses sentidos, especialmente quando deslocamos a relação entre o que é prescrito, ou seja, no plano geral e impessoal para aquilo que é individualizado, particular, e, segundo Benveniste, singularizado. Assim, através da linguagem, os trabalhadores podem compartilhar suas experiências, transmitir conhecimentos e estabelecer relações sociais no contexto do trabalho.

1.6 O trabalho docente e a enunciação: o vir a ser professor

Para refletir sobre o trabalho docente e a enunciação, é importante que também levemos em consideração os aspectos da ergologia, especialmente no que diz respeito ao sujeito trabalhador. Dessa forma, é fundamental entender que o docente em sua atividade de trabalho é convocado às renormalizações mencionadas anteriormente que são, conforme Schwartz,

as múltiplas gestões de variabilidades, de furos das normas, de tessitura de redes humanas, de canais de transmissão que toda situação de trabalho requeira, sem, no entanto, jamais antecipar o que elas serão, na medida em que **essas renormalizações são portadas por seres e grupos humanos sempre singulares, em situação de trabalho, elas mesmas, também sempre singulares.** (Schwartz, 2011, p. 34 – grifo nosso)

Assim, podemos perceber que inevitavelmente isso leva o docente a fazer “uso de si”-“este si é também um corpo. Não é uma situação de trabalho que não comprometa esta obscura entidade, entre o biológico, o psíquico e o histórico”(Schwartz, 1996, p.151) - e ressignificar as relações de trabalho em seu ambiente de ensino, mas também no institucional. Nas relações que vão sendo estabelecidas, especialmente no uso desdobrado da língua, é possível perceber que os docentes também se ressignificam: o vir a ser professor.

E, nesse ambiente, o docente é convocado às suas atribuições de planejar, ensinar e pesquisar, “essas tarefas condensadas em verbos abstratos podem corresponder a modos diversos de lhes dar conteúdos” (Schwartz, 1998, p.03). Dessa forma, nesse ambiente que é atravessado por normas e prescrições institucionais, é possível perceber o uso individual, uma

vez que o trabalhador docente naturalmente fará uso das dramáticas si, como nas “arbitragens, ponderações, critérios, portanto também engajamento” (Schwartz, 1996, p. 152) de modo individual e singular para realização da atividade docente, uma vez que

um exigente "uso de si por si", um reajustamento indefinido, uma vigilância sensorial, relacional e intelectual que não tem mais outro termo a não ser **a própria história; essa história, que remodifica as normas, as regras e os procedimentos, aprofunda os saberes e oferece de volta indivíduos sempre ressingularizados pela vida.** (Schwartz, 1998, p. 09 - grifo nosso)

Desse modo, objetivando discutir sobre o vir a ser professor e o perfil docente, é importante que tenhamos em mente que o professor se constitui como um sujeito trabalhador que atua em um ambiente atravessado por constantes tensões, sejam da ordem do âmbito acadêmico, social ou político. Naturalmente, nesse contexto, muitas vozes ecoam, ora vozes das normas prescritas, ora da organização da instituição, ora dos colegas de trabalho, entre outras falas que também se materializam nesse ambiente alicerçado *na e pela* linguagem.

Dessa forma, refletir sobre a atividade docente no contexto da enunciação faz com que pensemos em um sujeito trabalhador que atua em meio a múltiplos processos de construção de conhecimentos e sentidos. Naturalmente, isso nos leva a pensar que a atuação desse sujeito, ou seja, o vir a ser professor, torna-se ainda mais desafiadora, pois cabe a esse profissional a tarefa de (re)construir o seu fazer docente constantemente, assim como, refletir sobre o que lhe é prescrito, como normas a serem seguidas, por exemplo, que são determinadas seja pela instituição, pelo programa em que atua, entre outros.

2. A EXPERIÊNCIA DOCENTE NA ENUNCIÇÃO

Na abordagem enunciativa, a noção de experiência está ligada ao ato discursivo. O ato de enunciar cria um acontecimento e, ao mesmo tempo, faz emergir a experiência do locutor a partir do acontecimento. Falar é sempre falar de alguma coisa. No quadro figurativo da enunciação, o locutor (“eu”) ocupa uma posição em relação a um parceiro discursivo (“tu”) para trocar experiências (“ele”). Nesse sentido, a enunciação dispõe dos elementos necessários para que seja possível trocar experiências e estabelecer o diálogo. A partir do que foi dito, apresentaremos neste capítulo a reflexão do nosso estudo sobre a experiência docente na enunciação.

2.1 Os sentidos da atividade docente

Antes de abordar sobre os sentidos da atividade docente, é importante esclarecer que nossa reflexão não está pautada nos sentidos do trabalho em ser professor, como, por muitas vezes, as pessoas de um modo geral lançam uma reflexão subjetiva sobre o sentido da vida, por exemplo. Ou seja, faz-se necessário esclarecer que os sentidos mencionados estão relacionados aos que o docente emprega e semantiza em sua atividade laboral. E, por isso, é fundamental refletir sobre a forma e sentido no plano semiótico e semântico, como nos autoriza Benveniste, uma vez que, de acordo com a perspectiva enunciativa do linguista, forma e sentido constituem propriedades inseparáveis no uso da língua.

Desse modo, apoiados nos postulados de Benveniste, é fundamental que reflitamos o modo como o locutor, através das operações de sintagmatização-semantização, se propõe como sujeito. Os pressupostos sobre forma e sentido são especialmente abordados em três escritos de Benveniste: “*Os níveis da análise linguística*” (1964), “*A forma e o sentido na linguagem*” (1966) e “*Semiologia da língua*” (1969).

De acordo com a perspectiva benvenistiana, através do seu aparelho formal, a língua disponibiliza formas linguísticas que estão à disposição do locutor. No entanto, é importante entender que quando se dá a produção de um texto, seja ele construído pela escrita ou oralidade, o sistema se atualiza e se singulariza através do ato de apropriação do locutor, quando agencia as palavras para expressar as ideias.

A partir do que foi dito, é possível deslocar essa reflexão para compreender os sentidos da atividade docente, uma vez que, segundo Benveniste, é imprescindível a noção de nível de análise da língua em uso, uma vez que “só ela é própria para fazer justiça à natureza articulada da linguagem e ao caráter discreto dos seus elementos; só ela pode fazermos reconhecer, na complexidade das formas, a arquitetura singular das partes e do todo” (Benveniste, 1968, p.127).

Nosso estudo, apoiado nos referidos pressupostos, entende que Benveniste compreende a importância de que uma análise que seja capaz de dar conta da natureza articulada da linguagem, o que resulta que as unidades linguísticas de um nível estão integradas a um nível superior a partir do critério semântico, como nos ensina:

A forma de uma unidade linguística define-se como a sua capacidade de dissociar-se em constituintes de nível inferior.

O sentido de uma unidade linguística define-se como a sua capacidade de integrar uma unidade de nível superior. (Benveniste, 1991, p. 135-136 - grifo nosso).

Desse modo, compreendemos outro aspecto importante para entender os sentidos da atividade docente pois, como nos ensina Benveniste, para obter *status* linguístico, as unidades de todos os níveis devem atender a condição de ter sentido para a possibilidade da análise linguística, ou seja, não há possibilidade de análise sem fazer presente o sentido, uma vez que é uma condição indispensável.

Benveniste, em seu estudo sobre os níveis da análise, destaca que “uma unidade linguística só será recebida como tal se se puder identificar em uma unidade mais alta” (Benveniste, 1989, p. 131). Nosso estudo entende que a capacidade de integração em uma unidade mais alta é a condição fundamental para a definição de uma unidade linguística, ou seja as unidades de determinado nível distribuem-se nesse nível, em relação à forma de distribuição e, concomitantemente, integram um nível superior, ou seja, as relações integrativas.

Desse modo, nosso estudo entende que a forma está relacionada à capacidade de distribuição dentro do mesmo nível, enquanto à capacidade de integração em uma unidade de nível superior refere-se ao sentido. Assim, entendemos que a enunciação não é apenas um nível de análise, mas um ponto de vista da análise. Ou seja, a forma está presente em todos os níveis, e, por isso, entendemos que a análise enunciativa é transversal e pode afetar um nível da língua ou vários níveis nas relações estabelecidas.

De fato, essa unidade não é uma palavra mais longa ou mais complexa: depende de outra ordem de noções, é uma frase. A frase realiza-se em palavras, mas as palavras não são simplesmente os seus segmentos. **Uma frase constitui um todo, que não se reduz à soma das suas partes; o sentido inerente a esse todo é repartido entre o conjunto dos constituintes.** A palavra é um constituinte da frase, efetua-lhe a significação; mas não aparece necessariamente na frase com o sentido que tem como unidade autônoma. (Benveniste, 1989, p. 132 - grifo nosso).

Assim, entendemos que a palavra adquire seu valor semântico no exercício da língua, através da interação e integração com outras palavras dentro da frase, de um enunciado, ou

seja, é somente quando a língua é atualizada em discurso, conforme Benveniste, que a palavra assume real sentido: a subjetividade. Benveniste aponta que a essência da linguagem é, especialmente, significar. Dessa forma, compreendemos que a forma está atrelada ao sentido, uma vez que a linguagem existe em virtude de uma relação profunda entre eles:

Na base, há o sistema semiótico, organização de signos, segundo o critério de significação, tendo cada um destes signos uma denotação conceptual e incluindo numa subunidade o conjunto de seus substitutos paradigmáticos. Sobre este fundamento semiótico, **a língua-discurso constrói uma semântica própria, uma significação do intentado, produzida pela sintagmatização das palavras em que cada palavra não retém senão uma pequena parte do valor que tem enquanto signo.** (Benveniste, 1998, p. 234 -grifo nosso).

Desse modo, entendemos que, para Benveniste, o estudo semiótico consistirá em identificar determinadas unidades, descrever suas marcas distintivas e descobrir os critérios cada vez mais sutis dessa distintividade. Assim, o signo seria chamado a afirmar com maior clareza sua própria significância em meio ao conjunto dos signos, ou seja, o signo seria então puramente idêntico a si mesmo, pura alteridade em relação a qualquer outro, base significante da língua, material necessário da enunciação.

Já com o semântico, nosso estudo entende, segundo os postulados benvenistianos, que adentramos no modo específico de significância que é engendrado pelo discurso, onde não é tão somente uma adição de signos que produz o sentido, mas o sentido que é concebido globalmente se realiza e se divide em signos particulares, que seriam as palavras: “o semiótico (o signo) deve ser reconhecido; o semântico (o discurso) deve ser compreendido.” (Benveniste, 1989, p. 66).

Assim, entendemos que o privilégio da língua é de comportar simultaneamente a significância dos signos e a significância da enunciação. Compreendemos, apoiados nos pressupostos de Benveniste, que os outros sistemas teriam uma significância unidimensional: ou semiótica, como os gestos de cortesia, ou semântica, como as expressões artísticas. Dessa dupla significância é que provém o seu poder de criar um segundo nível de enunciação, assim, nesta faculdade metalinguística é que se encontra a origem da relação de interpretância da língua que englobaria todos os outros sistemas.

2.2 A enunciação e o processo de significação do trabalho docente

Para abordar sobre o processo de significação do trabalho docente, é importante retomar a reflexão feita sobre os postulados em que está apoiado nosso estudo, assim como revisar e refletir sobre a questão do sentido, como nos ensina Benveniste:

O único princípio de que nos serviremos nas considerações que se seguem, tomando-o como admitido, é que **o “sentido” de uma forma linguística se define pela totalidade dos seus empregos, pela sua distribuição e pelos tipos de ligações resultantes.** Na presença de morfemas idênticos providos de sentidos diferentes, devemos perguntar-nos se existe um emprego no qual esses dois sentidos recobram a sua unidade. A resposta jamais se apresenta de antemão. (Benveniste, 1998, p. 320 - grifo nosso).

Entendemos que o docente assume sua prática transitando entre aquilo que lhe é prescrito e sua singularidade. Diante dessa dinâmica, na qual, como mencionamos anteriormente, transitam muitas vozes, ao agenciar e manejar formas diversas para desempenhar seu trabalho, o sujeito trabalhador docente demonstra que não apenas executa aquilo que lhe é prescrito, mas que reconhece a sua individualidade, a dos estudantes e a particularidade do contexto em que atua.

Dessa forma, considerando a dinamicidade no processo de significação do trabalho docente, é fundamental que consideremos os postulados evidenciados em *Semiologia da língua*, uma vez que Benveniste considera que a língua é o interpretante de todos os outros sistemas, já que os signos da sociedade podem ser integralmente interpretados por ela. A língua é o único sistema que preceitua de uma língua que possa se categorizar e se interpretar segundo suas distinções semióticas, além de poder categorizar e interpretar todos os outros sistemas, ou seja, um sistema que significa de maneira específica, pois é investida de dupla significância já que combina dois modos distintos de significar, o modo semiótico e o modo semântico. Desse modo, cabe ao docente a responsabilidade do agir como sujeito trabalhador, de lidar com as muitas prescrições e vozes que ecoam ao realizar o seu fazer docente. Assim, a partir dessas relações estabelecidas, os sentidos da atividade docente vão sendo (re)construídos ao passo que os sentidos vão sendo renovados em cada ato enunciativo, de acordo com as reflexões estabelecidas por Benveniste.

Dessa forma, em meio a esse processo de semantização e da construção de múltiplos sentidos, o docente vai ressignificando os sentidos e sua atividade de trabalho, ao passo que vai construindo o seu fazer docente, uma vez que suas escolhas e ações partem de seus aprendizados, suas experiências e suas vivências. Desse modo, percebemos a presença de muitas vozes na atividade de trabalho docente, que o atravessam, constituindo e reconstituindo.

Naturalmente, esse contexto cria uma versatilidade de identidade que, conforme apontamos, é atravessada pela diversidade de vozes e atos enunciativos, o que configura uma constante relação com o outro, determinada, muitas vezes, pela construção de uma identidade marcada pela materialização da subjetividade.

2.3 Enunciar para ser: modos de engajamento discursivo nas situações de trabalho e a singularidade do trabalho docente

As enunciações do sujeito trabalhador se constituem como um elemento fundamental para compreensão da atividade docente, já que, “colocamo-nos tanto quanto possível do ponto de vista daquele que trabalha. Nós nos centramos sobre a relação que a pessoa estabelece com o meio no qual ela está engajada” (Schwartz; Durrive, 2007, p. 297).

Dessa forma, para compreendermos as singularidades imbricadas no trabalho docente, é importante perceber que devemos voltar nossa atenção para o sujeito docente em sua situação de trabalho, em que manifesta a linguagem. Entendemos, assim, que pelos meios enunciativos, desvelamos o repetível no irrepetível na atividade de trabalho, e, a partir dessa perspectiva enunciativa-ergológica, assim como dos núcleos de significação que trataremos adiante, observamos o compartilhar de experiências que se manifestam na unicidade do trabalho desenvolvido por esse sujeito trabalhador.

Assim, entendemos que é importante destacar, como mencionado anteriormente em nosso estudo, que antes de tratarmos sobre a forma analítica que toma por base a proposta denominada núcleos de significação, com o intuito de que analisemos o processo de apreensão das significações que são produzidas pelo sujeito trabalhador, assim como o modo como se opera tal procedimento que o termo “significação” é utilizado com o objetivo de expressar a relação entre sentidos e significados, evidenciando naturalmente que indivíduo e sociedade, pensamento e linguagem, imbricados, constituem as referidas relações que se materializam como únicas.

Do mesmo modo, antes de iniciar a reflexão sobre a releitura e ao uso da proposta mencionada, denominada núcleos de significação, é necessário que nos lembremos que o procedimento mencionado tem a intenção de indicar um processo de análise de falas, evidenciadas como ponto de partida, mas considerando a essencialidade das categorias, totalidade e historicidade no processo analítico mencionado. Assim, entendemos que é um momento primordial que tomemos as transcrições das falas para alcançar nosso objetivo de estudo, entendendo que é um fenômeno imbricado nas relações sociais e históricas em que os sujeitos e suas expressões estão relacionados.

Como nos ensina Benveniste, que toda a linguagem é intersubjetiva e que a linguagem é constitutiva do homem, uma vez que “é na linguagem e pela linguagem que o homem se constitui como sujeito” (Benveniste, 1989, p. 286). Assim, é por meio dessa relação simbólica que o homem, em sua interação com o outro, constrói sua subjetividade:

Não atingimos nunca o homem separado da linguagem e não o vemos nunca inventando-a. Não atingimos jamais o homem reduzido a si mesmo e procurando conceber a existência do outro. É um homem falando que encontramos no mundo, um homem falando com outro homem, e a linguagem ensina a própria definição de homem. (Benveniste, 1989, p. 285).

2.4 Núcleos de Significação: analisar para compreender diferentes dimensões do trabalho

A análise que vislumbra compreender diferentes dimensões do trabalho é um grande desafio, especialmente para tentar aprimorar instrumentos que permitam a aproximação dos objetivos estudados sobre o trabalho e a linguagem. Assim, a partir dessa reflexão, é importante identificar a relevância das análises por meio de núcleos de significação como importante instrumento, uma vez que permite o aprofundamento mais efetivo na apreensão dos sentidos das falas do sujeito trabalhador, o docente.

Dessa forma, entendemos o processo de construir compreensão do que é falado por um sujeito trabalhador, na observação das evidências significativas que construíram sua fala. Assim, podemos perceber a relevância das particularidades do docente como constituinte de sua identidade:

[...] na perspectiva de melhor compreender o sujeito, os significados constituem o ponto de partida: sabe-se que eles contêm mais do que aparentam e que, por meio de um trabalho de análise e interpretação, pode-se caminhar para as zonas mais instáveis, fluidas e profundas, ou seja, para as zonas de sentido. Afirma-se, assim, **que o sentido é muito mais amplo que o significado, pois o primeiro constitui a articulação dos eventos psicológicos que o sujeito produz ante uma realidade** (Aguar e Ozella, 2013, p.304 – grifo nosso).

Desse modo, objetivando apresentar e discutir os núcleos de significação enquanto estratégia metodológica de análise de dados para o nosso estudo e por tratar-se de um procedimento analítico para a apreensão de sentidos, assim como da realidade social que permeia o sujeito trabalhador, como dimensão subjetiva, com ênfase no movimento que configura as relações entre o docente e seu ambiente de trabalho, é importante que entendamos como os núcleos de significação estão organizados.

De acordo com Aguilar, Soares e Machado (2006), os núcleos de significação se estruturam em quatro (4) eixos:

- I. leitura flutuante das falas dos sujeitos participantes da pesquisa;**
- II. levantamento dos pré-indicadores;**
- III. sistematização dos indicadores;**
- IV. sistematização dos núcleos de significação.**

O primeiro eixo, **a leitura flutuante das falas dos sujeitos participantes da pesquisa**, caracteriza-se inicialmente na realização do trabalho analítico, seguido da interpretação a partir de síntese dos elementos observados da referida análise. Já o eixo **levantamento dos pré-indicadores** consiste na etapa referente ao levantamento de pré-indicadores com identificação de determinadas palavras que possam revelar indícios da forma de pensar, sentir e agir do sujeito.

O terceiro eixo, **a sistematização dos indicadores**, consiste na articulação dos indicadores de modo que possam revelar de forma mais profunda a realidade estudada. Nessa fase, busca-se apreender o modo pelo qual os pré-indicadores estão articulados e como constituem as formas de significação da realidade.

O quarto e último eixo, **a sistematização dos núcleos de significação**, caracteriza-se na busca da superação do “discurso aparente, descolado da realidade social e histórica, [...] por meio do “processo de articulação dialética” dos indicadores, a realidade concreta, ou seja, os sentidos que, histórica e dialeticamente, articulam a fala e o pensamento do sujeito” (Aguiar, Soares e Machado, 2013). De acordo com Aguiar, Soares e Machado (2013), é nessa etapa que existe um processo de teorização do que se encontra na pesquisa, uma vez que esses dados encontrados constituem de fato os núcleos de significação e lhes dão organicidade.

Assim, percebemos que os núcleos de significação emergem como um instrumento metodológico que proporciona ao pesquisador elementos que favoreçam a compreensão dos sentidos das falas do sujeito. São “maneiras de analisar e interpretar os dados qualitativos, que contribuam para a apreensão do processo de constituição das significações” (Aguiar, Soares e Machado, 2013).

É importante considerar ainda que, sendo o homem um ser social que produz sua atividade concreta mediante um esforço dialético, Aguiar, Soares e Machado (2013) entendem que a palavra com significado se origina na articulação dialética do pensamento com a linguagem, sendo necessário um esforço interpretativo que encaminhe a análise para planos mais abstratos e profundas do pensamento humano, ou seja, as zonas de sentido.

2.5 A escuta do singular: os índices subjetivos

Entendemos que, para realizar a análise do perfil docente por meio dos núcleos de significação, é imprescindível a utilização de determinadas categorias no processo de interpretação e inferências sobre a fala do sujeito trabalhador. Percebemos que, segundo Aguiar e Ozella (2013), a mediação, historicidade, necessidade e motivos são fundamentais, uma vez que através deles torna-se possível articular os sentidos que estão contidos nas falas com o intuito da aproximação das zonas de sentido.

Assim, é importante ressaltar que a ideia central é a apropriação daquilo que está situado nos níveis mais profundos do sujeito, dessa forma, o método empírico que se utiliza frequentemente em pesquisas qualitativas, torna-se insuficiente, sendo necessário agregar ao empirismo a ampliação de espaços menos aparentes e superficiais do sujeito, ou seja:

[...] nossa reflexão metodológica sobre a apreensão dos sentidos estará pautada numa visão que tem no empírico seu ponto de partida, mas a clareza

de que é **necessário irmos além das aparências**, não nos contentarmos com a descrição dos fatos, mas buscarmos a explicação do processo de constituição do objeto estudado, ou seja, estudá-lo no seu processo histórico (Aguilar e Ozella, 2006, p.224 – grifo nosso).

Dessa forma, é essencial que, na fundamentação por meio das categorias, seja levado em consideração os aspectos de complementaridade, similaridade e contraposição, que estão presentes nas falas do sujeito, já que os referidos aspectos auxiliam no aprofundamento da análise daquilo que é singular. Assim, nosso estudo entende que, atrelado a essa perspectiva, é fundamental entender como a enunciação contribui com o entendimento dos índices subjetivos.

Pois, de acordo com Benveniste, o locutor é o ser responsável do discurso por colocar a língua em funcionamento por meio de um ato de apropriação, ou seja, a sintagmatização é operada visando à semantização, ou seja, entendemos a conversão da língua em discurso: a linguagem é a possibilidade da subjetividade, uma vez que “a linguagem de algum modo propõe formas ‘vazias’ das quais cada locutor em exercício de discurso se apropria e as quais refere à sua ‘pessoa’” (Benveniste, 1989, p. 289), ou seja, são constantemente atualizadas ou renovadas no exercício da língua.

Outra questão que traz uma importante reflexão à nossa pesquisa, e que está relacionada ao texto *A linguagem e experiência humana* (Benveniste, 1989) é a categoria de tempo, uma vez que este estudo enfatiza as questões referentes à subjetividade do homem na língua. Benveniste, no texto mencionado, estabelece duas categorias fundamentais no ato do discurso: a de pessoa e a de tempo na enunciação. As referidas categorias estão relacionadas diretamente, uma vez que as formas linguísticas são reveladoras da experiência subjetiva. Segundo o autor, “Todo homem se coloca em sua individualidade enquanto eu por oposição a tu e ele. Este comportamento será julgado “instintivo”; para nós, ele parece refletir na realidade uma estrutura de oposições linguísticas inerente ao discurso” (Benveniste, 1989, p. 68).

De acordo com o linguista, a categoria de tempo é uma das mais ricas e complexas, tendo em vista a natureza e o modo de explorar tais questões linguísticas. Desse modo, Benveniste apresenta algumas ilusões no percurso dos estudos sobre o tempo, o que é definido por ele como armadilhas do psicologismo (Benveniste, 1989, p.70) e ainda destaca a importância da subjetividade do homem na língua, percebida no ato da enunciação por meio das categorias de tempo e pessoa, pois considera que todas as línguas têm categorias

elementares que marcam a experiência subjetiva de sujeitos que se enunciam. Assim, Benveniste define as categorias de tempo: *o físico do mundo*, *o crônico* e *o linguístico*.

O *tempo físico do mundo* é definido, por Benveniste, como sendo infinito, linear, e segmentável, e tem, como correlato ao homem, uma duração infinitamente variável, que cada indivíduo mede pelo grau de suas emoções e pelo ritmo de sua vida interior. Do *tempo físico do mundo* e de seu correlato *psíquico*, surge a categoria do *tempo crônico*, definido pelo autor como sendo o tempo dos acontecimentos, que engloba também nossa própria vida, enquanto sequência de acontecimentos.

Entendemos que, para Benveniste, nosso tempo vivido corre sem fim e sem retorno, constituindo-se assim em uma experiência comum, já que não reencontramos jamais determinado tempo, como nossa infância, por exemplo, nem o ontem, nem mesmo o instante que acaba de passar. De acordo com o autor, nossa vida tem *pontos de referência* que situamos em determinada escala reconhecida pela sociedade e aos quais relacionamos nosso passado, seja ele imediato ou distante. Dessa forma, podemos perceber a tríade temporal de presente, passado e futuro, como nos ensina autor:

“(...) podemos lançar o nosso olhar sobre os acontecimentos realizados, percorrê-los em duas direções, do passado ao presente ou do presente ao passado. Nossa própria vida faz parte destes acontecimentos, que nossa visão percorre numa direção ou em outra. Neste sentido, o tempo crônico, congelado na história, admite uma consideração bidirecional, enquanto nossa vida vivida corre num único sentido”. (Benveniste, 1989, p. 71)

Desse modo, nosso estudo compreende que no processo bidirecional de olharmos os fatos, surge a *noção de acontecimento*, segundo Benveniste. No *tempo crônico*, este que denominamos “tempo”, está a continuidade na qual se dispõem em série estes blocos distintos que são os acontecimentos. Porque, segundo o autor, os acontecimentos não são o tempo, eles estão no tempo. Assim, para o linguista, tudo está no tempo, exceto o próprio tempo. E, por isso, entendemos que em todas as formas de cultura humana e em todas as épocas, constatamos, de um modo ou de outro, um esforço para objetivar o *tempo crônico*, sendo esta uma condição necessária da vida das sociedades e da vida dos indivíduos em sociedade e, de acordo com Benveniste, o tempo socializado, destacado pelo autor, seria o calendário.

Nas reflexões feitas sobre a categoria de tempo, entendemos que todas as sociedades humanas instituíram uma divisão do tempo crônico, baseada fundamentalmente na ocorrência

de determinados fenômenos naturais, tais como alternância entre o dia e a noite, as fases da lua, trajeto visível do sol, estações do clima, entre outros. De acordo com Benveniste, os calendários possuem marcas comuns que são indicativas e a que condições necessárias eles devem responder. Uma das condições denominada pelo linguista é a condição de *estativa*: um acontecimento muito importante que é indicativo para determinada direção, como o nascimento de Cristo, por exemplo, que inicia o calendário ocidental cristão em antes e depois de Cristo (a.C. - d.C.) e a Tomada da Bastilha (1789), episódio que marca o início da Revolução Francesa. Benveniste aponta que seriam estas as características do *tempo crônico*, que, segundo o linguista, fundamentam a vida das sociedades.

A partir das especificidades de *tempo físico do mundo* e *tempo crônico*, Benveniste as aproxima da categoria de *tempo linguístico*, que está associada com a produção do discurso. O autor destaca que, “uma coisa é situar um acontecimento no tempo crônico, outra coisa é inseri-lo no tempo da língua. É pela língua que se manifesta a experiência humana do tempo, e o tempo linguístico manifesta-se irreduzível igualmente ao tempo crônico e ao tempo físico” (Benveniste, 1989, p. 74), ou seja, o tempo linguístico está relacionado ao tempo específico da língua, já que esta, por sua vez, está relacionada ao exercício da fala, definindo e organizando como função na enunciação, na categoria de tempo, além de definir o sujeito no ato da enunciação, ser único no discurso ao usar a língua.

Segundo Benveniste, o tempo linguístico é o fundamento das oposições temporais da língua, uma vez que o presente demarca a linha de separação entre dois outros momentos, que são igualmente inerentes ao exercício da fala, assim, no momento em que o acontecimento não é mais contemporâneo na enunciação, deixa de ser presente e deve ser recordado pela memória, e o momento em que o acontecimento ainda não é presente, virá a sê-lo e, dessa forma, será manifestado no ato da enunciação. Desse modo, entendemos que, para Benveniste, não existe o tempo passado e futuro, apenas o tempo presente, independente do fato ter ocorrido anteriormente, o momento em que o sujeito enuncia é o tempo presente, como nos ensina o linguista:

O presente linguístico é o fundamento das oposições temporais da língua. Este presente que se desloca com a progressão do discurso, permanecendo presente, constitui a linha de separação entre dois outros momentos engendrados por ele e que são igualmente inerentes ao exercício da fala: o momento em que o acontecimento não é mais contemporâneo do discurso, deixa de ser presente e deve ser evocado pela memória, e o momento em

que o acontecimento não é ainda presente, virá a sê-lo e se manifesta em prospecção (Benveniste, 1989, p. 75).

Dentre as três categorias de expressão do tempo desenvolvidas por Benveniste, a noção de tempo crônico e o tempo do discurso terão uma ênfase particular em nosso estudo, uma vez que os acontecimentos vividos são significados e retomados pelo discurso. Em outros termos, nosso estudo entende que, para ressignificar o tempo crônico, é fundamental entender que ele se estabelece a partir de eventos que marcam a experiência do locutor e está submetido ao tempo do discurso, seja pela interpretação da experiência ou pela retomada nos relatos dos fatos narrados.

3. ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA COM FATOS ENUNCIATIVOS

Antes de apresentar os aspectos metodológicos desta dissertação, é oportuno que retomemos os objetivos que norteiam nosso estudo. Assim, como objetivo geral, pretendemos compreender a instauração da experiência de trabalho no ato enunciativo de docentes da educação superior. E, para alcançar o referido objetivo geral, seguiremos o percurso metodológico dos seguintes objetivos específicos: 1) Investigar a relação entre enunciação e situações de trabalho a partir da interlocução entre a teoria enunciativa de Benveniste e a perspectiva da Ergologia de Schwarz, 2) Discutir as possibilidades de abordagem da experiência de trabalho no ato enunciativo, 3) Examinar as singularidades do trabalho docente e 4) Analisar a instauração da experiência no ato enunciativo de docentes.

Para atingir os objetivos mencionados do nosso estudo, utilizamos a pesquisa qualitativo-interpretativista, uma vez que está baseada em método de coleta e análise de dados de caráter subjetivo, o que contribui de modo significativo para compreender os sentidos, a partir da perspectiva analítica dos próprios sujeitos. Naturalmente, isso constitui uma complexa tarefa no tratamento de dados, em que o olhar e manejo do pesquisador enquanto analista dos referidos dados é responsável por tratá-los de maneira que possa ser extraído o maior número possível de elementos contidos nas falas do indivíduo, buscando com isso maior proximidade no entendimento dos sentidos.

Esta dissertação é um estudo qualitativo-interpretativista, que tem por finalidade descrever e analisar as características do fenômeno estudado. O procedimento técnico utilizado foi o estudo descritivo, que descreve, classifica e interpreta os elementos do fenômeno, sem necessariamente a intenção de explicarmos o porquê.

A pesquisa foi realizada com docentes de diferentes departamentos acadêmicos da Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE. Como procedimento para coleta de dados, foram feitos convites a cerca de dez docentes, mas apenas três se manifestaram e responderam ao questionário enviado. Considerando o objetivo geral proposto nesta pesquisa, qual seja, compreender a instauração da experiência de trabalho no ato enunciativo de docentes da educação superior, o número de participantes foi satisfatório para que pudéssemos vislumbrar de que modo a experiência docente se instaura no discurso e como isso se revela por meio de indicadores subjacentes à enunciação. Em meio a múltipla realidade institucional, desperta-nos o interesse tecer algumas considerações acerca de aspectos que são constitutivos da atividade do docente no ensino, para compreender a semantização dos docentes sobre sua atividade de trabalho.

É importante ressaltar que todos os participantes do estudo deram o seu consentimento por meio da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE (apêndice C). Destacamos ainda que a identidade dos participantes foi mantida sob sigilo, garantindo assim a todos os professores a possibilidade de desistir de participar do estudo a qualquer momento.

A partir do que foi exposto, no próximo tópico trataremos sobre como se deu a coleta do corpus de nossa pesquisa.

3.1 Coleta do corpus da pesquisa

A coleta dos dados se deu por meio das respostas dos docentes⁷ ao questionário enviado, por se tratar de uma das ferramentas de pesquisa comumente utilizadas dentro dos estudos sociais, em virtude de permitir a obtenção de dados detalhados sobre o fenômeno através da fala e percepção dos sujeitos, enquanto enunciam em suas respostas, conforme nos ensina Benveniste (1989 e 1991), o quadro figurativo é constitutivo da enunciação, quando *eu* se declara locutor e se apropria da língua, institui um *tu* diante de si.

O questionário foi respondido no período de fevereiro a março de 2024. As perguntas foram organizadas de acordo com os objetivos da pesquisa, a partir da metodologia adotada, em interface com o referencial teórico que norteia nosso estudo, utilizamos os núcleos de significação, conforme as leituras sucessivas do mesmo material que serão apresentados posteriormente.

⁷ As respostas ao questionário enviadas pelos docentes encontram-se na íntegra nos anexos desta dissertação.

3.2 Transcrição dos dados

A trajetória metodológica adotada por nosso estudo contemplou os seguintes movimentos: leituras flutuantes e recorrentes do material recebido; identificação de determinados sentidos, os pré-indicadores; agrupamento dos pré-indicadores em indicadores; articulação dos indicadores; constituição dos núcleos de significação.

Na análise das enunciações dos docentes, materializadas nas respostas ao questionário enviado, nosso estudo atentou para alguns cuidados: desde sua elaboração e execução ao roteiro de aplicação dos núcleos de significação na análise das referidas enunciações, antecedido pelas leituras flutuantes, conforme mencionamos, em diálogo com a enunciação sob a perspectiva de Benveniste.

Desse modo, de acordo com Aguiar e Ozella (2013), nosso estudo percorreu o caminho da leitura, realizando um levantamento da temática presentes nas enunciações feitas pelo docente, para elaboração dos pré-indicadores, que serão organizados no primeiro quadro e, em seguida, a aglutinação dos pré-indicadores para que seja feita a formação dos indicadores, por meio da semelhança, da complementaridade e da contraposição, como mencionado. Em seguida, nosso estudo elaborou o segundo quadro, no qual a coluna da direita, os indicadores, passa a ser a coluna da esquerda, que evidencia a organização dos indicadores em núcleos de significação. Dessa forma, nas análises das enunciações docentes, denominaremos o sujeito trabalhador com o qual foi aplicado o questionário, como docente (D), seguido do número de ordem de resposta ao referido questionário (D1) e assim sucessivamente. Seguiremos o roteiro apresentado para a análise por meio dos núcleos de significação mencionados em diálogo com a enunciação e ergologia: são apresentados os referidos quadros, e, posteriormente, as respectivas análises.

3.3 Análise dos dados

As pesquisas qualitativo-interpretativista estão baseadas em métodos de coleta e análise de dados de caráter subjetivo, dessa forma, elas apresentam o desafio de criar e aprimorar instrumentos que permitam a aproximação dos objetivos estudados acerca do ser humano. É um trabalho complexo de tratamento de dados, em que o papel do pesquisador enquanto analisa os dados é também responsável por extrair um número possível de

elementos contidos nas falas do indivíduo, buscando uma maior proximidade no entendimento dos sentidos.

Dessa forma, nosso estudo analítico foi estruturado a partir de um questionário enviado aos participantes, conforme mencionado anteriormente, e objetiva, de acordo com Aguiar e Ozella (2006, 2013), compreender e sentidos constituídos pelos sujeitos desde a organização e análise de núcleos de significação, que favorece perceber o caráter dinâmico da categoria sentidos e significados e os elementos que engendram este processo para o entendimento da configuração subjetiva. Segundo os autores, a intenção não é fazer apenas análise das formulações narrativas, e sim proceder a uma análise do sujeito.

Nesta perspectiva, nossa análise seguiu as etapas propostas por Aguiar e Ozella (2006, 2013), pois acreditamos que esse procedimento de uso específico em investigações de natureza qualitativo-intrepretativista possibilitou uma análise mais aprofundada dos dados produzidos, bem como das semantizações construídas pelos docentes que responderam ao questionário, atrelado aos postulados da enunciação de Benveniste e da ergologia de Schwartz. Assim, a partir da interface mencionada, a escolha dos núcleos de significação permitiram compreender além do que foi dito nas respostas.

Dessa forma, seguimos o processo analítico proposto por Aguiar e Ozella (2006) atrelado aos postulados enunciativos de Benveniste e, em algumas análises, a abordagem ergológica de Schwartz: primeiro pelas leituras flutuantes dos discursos e, após diversas leituras do material (*corpus*), fomos destacando os conteúdos das falas dos docentes que eram reiterativos, que são denominados de “pré-indicadores”, ou seja, são trechos de fala compostos por palavras articuladas que compõem um sentido, segundo Aguiar e Ozella (2006), e, como critério básico para filtrar os pré-indicadores, analisamos sua importância para o entendimento do objetivo do nosso estudo.

Os conteúdos temáticos que apresentaremos foram articulados pelos pré-indicadores e foram nomeados com a relação estabelecida que surgiu das falas destacadas dos docentes, revelando a relação intrínseca destes com a realidade pesquisada, bem como com o fenômeno investigado.

Em seguida, foi feita a aglutinação dos pré-indicadores em indicadores, que foram aglutinados por similaridade, complementaridade ou por contraposição. Após a aglutinação, o conjunto dos indicadores e seus conteúdos, foi iniciada a articulação, que resultou na organização dos núcleos de significação através de sua nomeação, já que, “os núcleos devem ser construídos de modo a sintetizar as mediações constitutivas do sujeito; mediações essas

que constituem o sujeito no seu modo de pensar, sentir e agir” (Aguiar e Ozella, 2006, p. 310).

É importante destacar que o referido processo foi articulado dialeticamente, cada etapa foi revisitada por diversas vezes, ao passo que acontecia de modo integrado aos objetivos da pesquisa e ao referencial teórico que subsidiou o entendimento do nosso estudo.

O quadro a seguir exemplifica como se deu a articulação de alguns pré-indicadores em um indicador, dentre os demais que serão abordados adiante nas análises realizadas:

QUADRO 1

<i>pré-indicadores</i>	<i>indicador</i>
• Docente 1: A vivência com minha mãe, que era professora, sempre me inclinou a querer experimentar a docência. • Docente 1: A oportunidade de entrar em um curso de licenciatura só me deu a certeza de que a profissão de professor era o que eu queria para meu futuro. • Docente 2: Minha motivação para a docência surgiu já no Ensino Médio, em contato com aulas e seminários ministrados para colegas de turma nas experiências docentes que alguns professores nos proporcionavam. • Docente 2: Na universidade, o Estágio Supervisionado foi fundamental para a minha aprendizagem no campo da docência. Venho de uma família de professores e sempre tive o incentivo para seguir a profissão.	Os sentimentos e emoções manifestados nas motivações de ser professor, e as trajetórias alicerçadas enquanto docentes.

Fonte: Elaborado pela autora

O referido quadro demonstra como organizamos a constituição de um indicador a partir de pré-indicadores, que representam a materialidade originária da formação do indicador. Entendemos que, na constituição do indicador, utilizamos as enunciações dos docentes, entendendo que os sentidos se afetam, se reorganizam, constituindo-se mutuamente, o que contribuiu para aprofundar o entendimento do contexto, suas contradições e possibilidades.

Nosso estudo entende que os indicadores expressam uma parte ainda pouco reveladora do todo, ou seja, dos sentidos produzidos pelos docentes analisados. Assim, é essencial que consideremos não só os critérios já mencionados: semelhança,

complementaridade, contraposição, mas também, e especialmente, a possibilidade de o estudo revelar alguma contradição presente entre semantizações objetivadas. Pois, para além das semelhanças e complementaridades dos conteúdos articulados, consideramos que a relação entre indicadores não é formal ou linear, mas sim mediada por propriedades constituintes.

Observemos o quadro dois, que exemplifica alguns dos indicadores que foram primordiais para compor um dos núcleos de significação construído:

QUADRO 2

<i>indicadores</i>	<i>núcleo de significação</i>
• Os sentimentos e emoções manifestados nas motivações de ser professor, e as trajetórias alicerçadas enquanto docentes. • A importância das relações familiares e interpessoais na tomada de decisão. • O contexto familiar e social, bem como as experiências na licenciatura mediando a formação docente. • O percurso da formação docente. • O fazer profissional do vir a ser professor.	Os elementos dos contextos socioeconômico e das relações familiares que medeiam as possibilidades das trajetórias formativas e constroem modos de ser docente

Fonte: Elaborado pela autora

A partir dos indicadores e do núcleo de significação mencionados no quadro dois e, considerando a importância dada aos movimentos de articulação, no procedimento denominado núcleos de significação, apresentamos alguns exemplos, evidenciando o que provocou nosso estudo no processo de composição dos núcleos de significação. Por isso, é importante destacar a importância do título dado ao núcleo de significação, que, a partir de um esforço interpretativo do nosso estudo, deve expressar a análise sugerida, dentre tantas outras possibilidades. Assim, nessa expectativa, muitas vezes se torna oportuno aproveitarmos algumas enunciações dos docentes, que evidenciem a síntese dos conteúdos essenciais ao núcleo.

Dessa forma, construímos três núcleos de significação, sendo eles:

- 1. Os elementos dos contextos socioeconômico e das relações familiares que medeiam as possibilidades das trajetórias formativas e constroem modos de ser docente;**
- 2. As condições objetivas e subjetivas que constituem a atividade de trabalho docente: entre o compromisso do ensino e pesquisa e a carga administrativa;**
- 3. O papel social da atividade docente.**

No próximo capítulo, apresentaremos a análise dos referidos núcleos e as relações estabelecidas entre os núcleos e os pressupostos enunciativos de Benveniste, bem como os postulados da ergologia de Schwartz.

4. A INSTAURAÇÃO DA EXPERIÊNCIA DE TRABALHO NO ATO ENUNCIATIVO

Neste capítulo, nosso estudo apresenta a análise sobre a instauração da experiência de trabalho no ato enunciativo. Compreender como o docente semantiza sua formação e trajetória, bem como concebe o papel social desempenhado por sua atividade exigiu uma análise cuidadosa e aprofundada de suas enunciações para elencar não apenas os núcleos de significação mencionados, mas também o perfil docente do ensino superior. A questão norteadora é entender a instauração da experiência docente e sua relação com a enunciação da atividade de trabalho. Para isso, revisitamos o conceito de experiência para abordá-la como um fenômeno irremediavelmente ligado ao ato enunciativo. Em outros termos, a noção de experiência de trabalho abordada aqui traz consigo os pressupostos contidos sob o conceito de enunciação.

Por meio da enunciação de Benveniste, foi possível compreender a estruturação dos núcleos de significação e os índices subjetivos que sinalizam os posicionamentos do locutor em relação a sua atividade de trabalho. Assim, é fundamental entender que o processo de enunciação cria referências e por meio dessas referências é possível vislumbrar o modo com que o locutor lida com grandes temas que atravessam a sua atividade profissional. Em outros termos, a partir da enunciação, é possível vislumbrar os elementos que norteiam a atividade de trabalho, pois para criar referências é preciso acentuar as relações discursivas que se estabelecem com o outro.

Assim, foram considerados múltiplos fatores que atravessam o docente, tais como questões sociais e econômicas, bem como as condições materiais objetivas e subjetivas de sua atividade de trabalho. Uma vez que, para além do objetivo geral apresentado de nosso estudo,

buscamos refletir também sobre a atividade de trabalho docente, a partir da enunciação dos participantes, sempre singular, conforme Benveniste.

Desse modo, é importante destacar que Benveniste, autor que norteia nosso estudo, afirma que “toda enunciação é, explícita ou implicitamente, uma alocação” (Benveniste, 1991, p. 84), ou seja, no momento em que o locutor se apropria do aparelho formal da língua e se enuncia como (“eu”) em seu discurso, ele implanta um (“tu”) diante de si: eis a intersubjetividade, já que o funcionamento da língua, segundo Benveniste, é intersubjetivo.

Assim, não podemos pensar o (“eu”) sem que haja a presença do (“tu”), já que eles são constitutivos mutuamente. Dessa forma, segundo Benveniste (1991), entendemos que é a intersubjetividade que possibilita a subjetividade. Ou seja, para que o locutor possa passar a sujeito *no* e *pelo* discurso, ele mesmo tem de estar necessariamente constituído pelo outro.

Dessa forma, entendemos que a enunciação dos docentes vai além dos elementos de uma singularidade, ela também representa outras vozes, que naturalmente se constituíram em condições similares. Assim, na sequência, serão apresentados e discutidos os núcleos de significação centrais que serviram de ferramenta analítica para a caracterização do perfil docente atrelada à enunciação.

Nos tópicos seguintes, apresentaremos os três núcleos de significação mencionados, bem como as referidas análises.

4.1 Os elementos dos contextos socioeconômico e das relações familiares que medeiam as possibilidades das trajetórias formativas e constroem modos de ser docente.

O primeiro núcleo foi constituído a partir da análise enunciativa das respostas referentes às duas primeiras perguntas do questionário aplicado anteriormente mencionado em nosso estudo, que foram: *1. O que o(a) levou a trabalhar como professor(a)? 2. Fale sobre sua trajetória na universidade, desde a sua inserção até hoje.*

Desde as leituras flutuantes, passando pelos pré-indicadores, indicadores até constituir o primeiro núcleo em interface com a enunciação e ergologia dos autores já mencionados, podemos perceber alguns elementos da singularidade dos docentes, que foram materializados no referido núcleo, expressando referências de sua história e trajetória que foram vivenciadas em distintos contextos e múltiplas interações sociais, o que foi determinante na constituição de quem são: enunciar é também ser.

Assim, foi sendo constituído desde as mediações sociais, revelando zonas de sentido importantes para entender o docente, uma vez que eles relataram em suas enunciações as

motivações de ser professor, bem como sobre como suas trajetórias enquanto docentes estavam alicerçadas.

Iniciamos o núcleo *Os elementos dos contextos socioeconômico e das relações familiares que medeiam as possibilidades das trajetórias formativas e constroem modos de ser docente* apresentando alguns indicadores que foram determinantes dos conteúdos destacados como pré-indicadores na constituição deste núcleo, tais como o contexto familiar e social, bem como as experiências na licenciatura mediando a formação docente.

A partir das análises realizadas, entendemos que o vir a ser professor é um processo que se constitui ao longo do tempo, por isso, para entender o perfil docente, assim como sua formação e trajetória, é importante perceber que não pode acontecer descolado da reflexão sobre o modo que nos constituímos. Entendemos que ser professor é, portanto, um processo contínuo, mediado pelas diversas experiências vivenciadas.

O primeiro docente a responder ao questionário, determinado como Docente 1 (D1), relata que a vivência com sua mãe, que era professora, foi fundamental no momento da escolha da profissão. Assim como cursar uma licenciatura fez com que tivesse a certeza de sua escolha. Observemos os indicadores destacados na enunciação do Docente 1:

A vivência com minha mãe, que era professora, sempre me inclinou a querer experimentar a docência. A oportunidade de entrar em um **curso de licenciatura** só me deu **a certeza de que a profissão de professor era o que eu queria para meu futuro**. (D1, 2024 - grifo nosso)

Partindo da análise dos referidos indicadores que compõem o núcleo mencionado, entendemos, à luz do processo de semantização proposto por Benveniste, como o docente enuncia suas escolhas a partir de experiências pessoais. E, ao refletir sobre a referida análise, entendemos que o momento que o docente traz essas experiências ele dá um sentido muito particular à atividade que ele exerce, refletindo como as relações familiares e interpessoais são importantes na tomada de decisão.

A partir dessa perspectiva, nosso estudo entende que a formação docente não se inicia apenas quando o sujeito ingressa à graduação, uma vez que existem diversos elementos de sua natureza particular, anteriores ao início formal dessa trajetória, que influenciam em sua formação e agregam saberes que, associados às experiências interpessoais dos docentes, compõem o percurso de sua formação.

Observemos outro trecho, em que o Docente 1, em sua enunciação, faz um relato de sua trajetória e evidencia como outras formações foram importantes na constituição de seu fazer docente. Apresenta ainda que seu ingresso à universidade foi tardio, porque desenvolvia outras formações, o que, ao nosso ver, contribuiu de forma significativa a sua formação:

A entrada na universidade foi tardia, uma vez que almejava outros processos de formação. Fazia teatro, atuando como ator e diretor, e **buscava no contato com a arte uma formação interdisciplinar. Essa trajetória me levou ao curso de Letras por conta da Literatura**. Vivenciei na graduação os processos necessários para formação de professor e pesquisador: (...) **No primeiro ano da docência, me envolvi com projetos de Extensão e, posteriormente, orientando na Iniciação Científica**. Entrei no Mestrado de História e fiz parte do grupo que integrou a criação do Doutorado. Fui um dos fundadores do Mestrado em Estudos da Linguagem (PROGEL) e assumi a Coordenação do PROGEL por 4 anos. (D1, 2024 - grifo nosso)

A partir dessa perspectiva e para compreender a trajetória da formação docente, é fundamental entender que, de acordo com Garcia (2009), o desenvolvimento da formação docente acontece a longo prazo, durante o percurso profissional e se perfaz por toda a vida, no qual se integram diversas experiências, que ocorrem sistematicamente para promover o crescimento e o desenvolvimento do docente, acontecendo de modo particular para cada professor.

Outro aspecto importante diz respeito à questão do tempo, especialmente ao *tempo crônico*, categoria proposta por Benveniste, mencionada anteriormente em nosso estudo, uma vez que o referido tempo está relacionado ao tempo dos acontecimentos que marcam época. Nosso estudo entende que ressignificar a noção do *tempo crônico* benvenistiana na enunciação realizada pelo docente tem um importante papel, porque organiza os sentidos que ele, o docente, atribui à sua experiência, ou seja, acontecimentos, que, embora não marquem a história no plano geral, são marcos específicos para o ele, uma vez que são acontecimentos que se tornam pontos axiais no discurso do locutor.

Dessa forma, nosso estudo compreende que a noção de tempo no discurso docente é marcada por acontecimentos que marcaram sua trajetória, como podemos perceber quando o Docente 1 enuncia que sua entrada à universidade foi tardia, assim como desde o primeiro

ano em que desempenhava sua atuação docente também desenvolvia projetos de extensão. Desse modo, não só a noção de tempo, mas também o sentido se distribui de diferentes modos nos relatos da experiência docente.

Assim, ressaltamos a importância de conhecer a história formativa dos professores para entendermos o perfil docente, assim como sobre as condições em que os docentes vêm alicerçando sua formação e como essa trajetória naturalmente intervém no modo que se reconhecem.

Partindo da perspectiva enunciativa que o locutor, a partir de suas motivações pessoais, enuncia suas escolhas, entendemos que as seguintes respostas do Docente 2 relacionada à motivação em ser professor foram fundamentais para a criação do primeiro núcleo, uma vez que os aspectos da semantização implicam também em aspectos discursivos, ou seja, no plano discursivo, o Docente 2 parte do pressuposto de que uma família de docentes contribuiu positivamente para a escolha da profissão. Observemos o que nos conta o Docente 2 no seguinte trecho:

Minha motivação para a docência surgiu já no Ensino Médio, em contato com aulas e seminários ministrados para colegas de turma nas experiências docentes que alguns professores nos proporcionavam. Na universidade, **o Estágio Supervisionado foi fundamental para a minha aprendizagem no campo da docência. Venho de uma família de professores e sempre tive o incentivo para seguir a profissão.** (D2, 2024 - grifo nosso)

Compreendemos, a partir do trecho mencionado, outro aspecto importante no processo de semantização realizado pelo Docente 2, que a experiência na disciplina de Estágio Supervisionado foi significativa e muito contribuiu para a trajetória docente, uma vez que, segundo Benveniste, o locutor, ao apropriar-se da língua e colocá-la em uso, enuncia e traz aspectos discursivos que justificam a escolha na perspectiva dele, uma vez que entendemos que o sentido construído pelo docente em relação à experiência com a referida disciplina é que trouxe aprendizagens significativas no processo de sua formação, sendo

fundamental para construção de potenciais possibilidades do cotidiano contribuindo no fazer profissional do vir a ser professor.

Outro ponto importante que percebemos na referida análise diz respeito à noção de tempo, uma vez que nosso estudo entende, segundo Benveniste e a partir da releitura da referida noção, que o Docente 2, ao enunciar sobre a disciplina de Estágio Supervisionado assim como quando cursou o Ensino Médio, indica acontecimentos que são pontos axiais em seu discurso, já que organiza o sentido atribuído a esses acontecimentos de maneira singular, pois demonstra que está ligado ao tempo, ou seja, a algo que aconteceu em seu passado, mas que retoma, através da linguagem, ao presente da fala.

Assim, de acordo com os postulados benvenistianos, nosso estudo compreende que ao ressignificar a noção de tempo proposta pelo linguista, o referido docente, ao enunciar, promove a instauração de três tempos: o primeiro, que pertencente ao aqui/agora, que é da ordem do irrepetível; o tempo presente na memória, embora dependente do primeiro, torna-se possível viver, *na* e *pela* linguagem, uma experiência do passado no ato do discurso e o *tempo crônico*, que se estabelece a partir dos eventos mencionados que marcaram a experiência do locutor e são representados em seu discurso, criando eixos referenciais por meio dos quais o relato dos fatos são narrados e ganham sentido.

É fundamental entender que, ao conhecermos como o docente enuncia sobre seus processos formativos, adentramos em uma história singular, ao mesmo tempo em que encontramos elementos para discutir sobre esta importante temática. Desse modo, é imprescindível entender a segunda perspectiva de Benveniste para definir a enunciação, uma vez que a acentuação entre o locutor e o parceiro é caracterizada nessa perspectiva, ou seja, os sentidos são construídos nos núcleos de significação, entre o locutor e o parceiro.

Vejamos o que o Docente 2 nos apresenta:

Tive **várias experiências** na Educação Superior como docente **em cursos de graduação e de pós-graduação**. Trabalhei em faculdades privadas e em universidades públicas. **Sempre busquei articular os eixos de ensino, pesquisa e extensão no exercício da docência**. A gestão também surgiu em minha trajetória nas universidades por onde caminhei, embora, sempre tenha tentado enfatizar as atividades de ensino. Muitos desafios

foram enfrentados na vida acadêmica. **A aprendizagem da docência é um exercício contínuo e inconcluso.** (D2, 2024 - grifo nosso)

Assim, a partir dos referidos recortes enunciativos e suas respectivas análises, entendemos que, mediado pelas condições de seu contexto, o docente exerce seu papel ativo na produção de sua subjetividade, assim como, atravessado pelas relações familiares, as experiências vivenciadas na formação, somadas a outras, vai constituindo no sujeito determinados valores, modos de agir, sentir e atuar, ou seja, os sentidos que impulsionaram a atividade docente.

4.2 As condições objetivas e subjetivas que constituem a atividade de trabalho docente: entre o compromisso do ensino e pesquisa e a carga administrativa

Antes de refletir sobre o núcleo mencionado é fundamental entender que, segundo Benveniste, a enunciação une o que é da ordem do individual e do social. Desse modo, para analisar os recortes feitos no núcleo *as condições objetivas e subjetivas que constituem a atividade de trabalho docente: entre o compromisso do ensino e pesquisa e a carga administrativa*, é importante compreender que a enunciação é a via pela qual é possível, a partir dos indicadores que compõem o referido núcleo de significação, compreender como o docente semantiza seu trabalho, assim como o seu perfil, ou seja, como o locutor - sujeito trabalhador - enuncia e se reconhece.

O segundo núcleo foi constituído a partir da análise enunciativa das respostas referentes a perguntas do questionário mencionado anteriormente em nosso estudo, que versavam sobre a atividade de trabalho docente, assim como os eixos ensino, pesquisa, extensão e administração, os desafios da sua atividade como docente, e as condições de trabalho.

A partir das diversas leituras flutuantes, passando pela análise dos pré-indicadores, assim como dos indicadores até constituir o referido núcleo em interface com a enunciação e ergologia dos autores mencionados anteriormente, nosso estudo compreendeu que a regularidade é inerente ao campo da linguagem, assim como à atividade de trabalho, mas não se deve observar somente as regularidades, é importante entender a particularidade singular do sujeito no ato da linguagem, em sua atividade de trabalho.

Observemos os seguintes recortes dos Docente 1, 2 e 3:

Sempre atuei no tripé do ensino, pesquisa e extensão, coordenando projetos, orientandos nos três eixos com monitoria, projetos de extensão e iniciação científica, concomitantemente aos cargos de gestão que assumi na UFRPE. (D1, 2024 - grifo nosso)

Atualmente, **estou trabalhando mais nos eixos de ensino e pesquisa**. Tenho ministrado aulas na graduação e na pós-graduação, além dos trabalhos de orientação de estudantes em projetos de pesquisa, PIBIC/PIC e projetos no âmbito da pós-graduação. (D2, 2024 - grifo nosso)

Ao longo de minha carreira docente como professor do magistério superior tenho desenvolvido projetos de ensino, pesquisa e extensão. Nos últimos anos tenho me dedicado mais ao administração (*sic*) pela demanda da unidade acadêmica onde estou lotado. (D3, 2024 - grifo nosso)

Entendemos, a partir dos referidos trechos, a regularidade mencionada anteriormente no que diz respeito à atribuição docente dedicada ao eixo de ensino, assim como semelhança e complementaridade, conforme os indicadores das enunciações realizadas pelos docentes que compõem o núcleo de significação. E, de acordo com Schwartz, a ergologia concebe a atividade de trabalho como uma trama de *renegociações* permanentes de normas.

Dessa forma, entendemos que a ergologia em diálogo com enunciação preceitua a relação de atualização e personalização de um lado de normas, enquanto que *na e pela* enunciação, o locutor agencia e aborda a negociação para a ação e reflexão da apropriação. Assim, é fundamental entender, como nos ensina Benveniste, que é próprio da linguagem significar e o docente está na linguagem, logo, ele significa em muitas direções.

Apoiado nos postulados de Benveniste e Schwartz, nosso estudo entende que a atividade de trabalho se dá *na e pela* enunciação: são ações revestidas de sentido. Desse

modo, compreendemos que o exercício da docência é um exercício enunciativo, uma vez que o locutor, o sujeito trabalhador docente, coloca em funcionamento a língua.

Outro aspecto importante reside na segunda perspectiva de Benveniste para definir a enunciação, que caracteriza a acentuação entre o locutor e o parceiro, ou seja, entendemos que os sentidos são construídos nos indicadores do núcleo de significação, entre o locutor e o parceiro nas relações de trabalho e, a partir dos recortes feitos, nosso estudo pode perceber como a atuação docente está voltada para os eixos de ensino, pesquisa e extensão, além das demandas administrativas, que trataremos adiante. Assim, é importante refletir sobre como o tempo dedicado a múltiplas atribuições afeta e, por vezes, compromete a atuação docente.

Dando continuidade a reflexão do referido núcleo, nosso estudo analisou os seguintes recortes:

Dedico mais tempo às atividades de ensino. **Sempre dediquei mais carga horária para o eixo do ensino. Gostaria de dedicar mais tempo para a pesquisa, mas o volume de trabalho é imenso, são muitas demandas.** (D2, 2024 - grifo nosso)

Com certeza, nos últimos anos, tem sido ao ensino, devido a grande demanda de turmas e disciplinas e ao administrativo. **Gostaria de dedicar mais tempo a atividades de pesquisa.** Recentemente passei a fazer parte de um programa de pós-graduação stricto sensu e acredito que agora darei mais atenção a essa questão. (D3, 2024 - grifo nosso)

A partir dos trechos mencionados em diálogo com as perspectivas enunciativa e ergológica, é fundamental entender que o docente se constitui como um sujeito que atua em meio a um contexto social e ideológico, e, muitas vezes, de tensões políticas. Assim, nesse contexto, muitas vozes ecoam, sejam das normas e parâmetros, da organização institucional, da convivência no ambiente de trabalho, entre outros discursos que também se cruzam. Nas enunciações feitas pelos docentes nos recortes mencionados, nosso estudo elencou como um indicador para o referido núcleo, a falta de tempo dedicada à pesquisa, o que nos fez perceber, no interior dessas enunciações realizadas pelos docentes, a reflexão sobre a pesquisa na universidade e a precarização de trabalho, a partir da compreensão e do funcionamento específico da forma contemporânea das instituições de ensino superior, que,

de acordo com Chauí (2001), sofre os efeitos que o neoliberalismo impõe sobre a produção e a destinação dos saberes, o lugar e o sentido da universidade. Pois, de acordo com a referida autora, a *universidade operacional* tem sido reduzida à condição de organização e prestadora de serviços, muitas vezes administrada segundo a lógica capitalista moderna, o que a distancia de sua perspectiva democrática.

4.3 O papel social da atividade docente.

Para refletir sobre o núcleo *O papel social da atividade docente*, nosso estudo, apoiado em Flores & Teixeira (2005, p. 99), pois “o que caracteriza a linguística da enunciação é a abordagem do fenômeno enunciativo na linguagem, desde um ponto de vista que considere o sujeito que enuncia”, fez os seguintes recortes, que serão analisados à luz de Benveniste em interface com os postulados da ergologia de Schwartz:

A formação qualificada de meus(minhas) orientandos(as) e alunos(as) em geral. O reconhecimento do esforço de uma equipe preocupada com a melhor formação para qualificação no mercado de trabalho faz com que todos os cansaços do trabalho entrem em suspensão. **Saber que auxilie (sic) na formação de um(a) discente direto ou indiretamente me deixa satisfeito com a carreira que decidi abraçar para a vida.** (D1, 2024 - grifo nosso)

Ver nos olhos de meus(minhas) alunos(as) um brilho de esperança em um futuro melhor e muitas vezes na mudança da realidade da família me transporta para a minha fase de formação na graduação e na pós-graduação. Ainda hoje me vejo no olhar esperançoso e nas falas dos(as) egressos(as) que de fato reconhecem a importância da formação em uma universidade pública, gratuita e de qualidade. (...) Tenho um “mantra” com meus(minhas) orientandos(as) que repito sempre que vejo um suspiro de desesperança com a educação: **“Quer mudar o sistema? Entre nele e faça a diferença!”.** (D1, 2024 - grifo nosso)

Cada professor se eterniza em seus estudantes, alguns filósofos da educação já evidenciaram tal premissa. **O meu desejo pela docência continua sempre vivo e busco apoiar os educandos em seus percursos de aprendizagem**, considerando os desafios de educar por meio de mediações pedagógicas e tecnológicas no campo da EAD. **O papel docente precisa ser valorizado continuamente, principalmente, tendo em vista o cenário desafiador do Brasil.** Há uma demanda muito grande para a formação de professores em diversas áreas e um possível (des)encantamento com a profissão, por vários fatores. **Muitos docentes estão enfrentando questões de saúde mental, tais como: ansiedade, depressão, esgotamento físico por conta das demandas da profissão.** **Enquanto não se fortalecer o investimento na formação, nos salários, na saúde dos professores, a educação não irá avançar muito.** (D2, 2024 - grifo nosso)

Tenho atuado na área há muitos anos e nem penso na hipótese de atuar em outras áreas. O futuro da educação certamente está na EaD ou no Ensino Híbrido e a atuação docente exibirá uma constante atualização e domínio de novos recursos e plataformas virtuais de ensino. (D3, 2024 - grifo nosso)

A partir da análise nos recortes evidenciadas, nosso estudo percebeu, a partir dos indicadores presentes nas enunciações mencionadas, as frustrações no discurso do sujeito trabalhador, a anti performance, especialmente evidenciando o agenciamento feito pelo docente, uma vez que a enunciação representa a anti performance, ou seja, o modo que o docente encontra para exercer sua atividade e cumprir aquilo que está prescrito, mas de modo singular.

Outros aspectos importantes observados pelo nosso estudo no referido núcleo tem a ver com o quadro figurativo da enunciação e o tempo crônico. De acordo com Benveniste, no quadro figurativo, (eu/tu) - (ele), em que o (ele) são as experiências mencionadas nas enunciações dos docentes, para demonstrar o que os motiva a permanecer na escolha da profissão, já que são experiências da não pessoa, o que marca as trocas discursivas. Na classificação proposta por Benveniste, o *tempo crônico* recobre acontecimentos que marcam época e se tornam pontos axiais a partir dos quais cria-se referência. Em outros termos, na visão do autor, o tempo crônico diz respeito a eventos de grandes dimensões, capazes de criar

eixos referenciais. A partir desta classificação, depreendemos que o *tempo crônico* também recobre os acontecimentos que marcaram a trajetória singular de cada sujeito falante *na e pela* linguagem. Assim, o *tempo crônico* exerce papel fundamental para a instauração da experiência do trabalhador docente, à medida que permite a organização referencial de sua trajetória e a construção de sentidos para sua prática profissional.

As reflexões apresentadas oportunizaram que nosso estudo detectasse alguns aspectos envolvidos na atividade de trabalho dos docentes. Podemos observar que os professores mobilizam, constantemente, diversos saberes, valores e normas. No entanto, esse docente, através do ato responsável, constantemente é convocado a posicionar-se frente a essa diversidade de vozes e discursos constitutivos desses saberes, valores e normas. Portanto, a todo instante, a cada tomada de posição, o docente avalia e reavalia as particularidades que seu fazer mobiliza. É na interface entre linguagem/enunciação e trabalho/ergologia, que conseguimos observar as escolhas/posições assumidas pelo docente, as especificidades em que desenvolve sua atividade docente, sendo portanto, nessa interface em que deve dar-se a reflexão do seu fazer docente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da pesquisa realizada, nosso estudo explana algumas considerações: a perspectiva enunciativa de Émile Benveniste sobre a linguagem pode dialogar com a ergologia ao enfocar a relação entre linguagem e sujeito. Para Benveniste, a linguagem não é apenas um instrumento de comunicação, mas também um dispositivo de constituição do sujeito. Assim, a perspectiva enunciativa de Benveniste sobre a linguagem pode trazer desdobramento para uma abordagem do trabalho docente justamente por comportar premissas sobre o modo com que o homem se constitui e se propõe como sujeito *na e pela* linguagem.

Em outros termos, a partir da reflexão benvenistiana sobre a realidade do homem na linguagem e sobre as condições que sustentam o "*estar/ser*" do falante na língua, é possível pensar uma interlocução com as proposições oriundas da ergologia para discutir o modo com que o trabalhador singulariza a sua atividade e ressignifica os procedimentos adotados no exercício do seu ofício. A abertura para a compreensão dessa dimensão subjetiva do trabalho pode ser feita pela via da enunciação, uma vez que através da linguagem, o sujeito se posiciona no mundo, expressa suas intenções, constrói sua identidade e estabelece relações com os outros. A linguagem é, portanto, um elemento constitutivo da subjetividade e da intersubjetividade.

Ao estabelecer um diálogo entre a ergologia e a perspectiva enunciativa, podemos compreender melhor como a linguagem se manifesta no contexto do trabalho e como contribui para a construção de identidades e significados. *O dizer e o fazer*, ações revestidas de sentido, se dão *na e pela* enunciação: o enunciar é também fazer.

Para Schwartz, a linguagem no trabalho não se restringe à comunicação de informações ou à transmissão de ordens, ela está presente nas práticas discursivas que permeiam as interações entre os trabalhadores, na negociação de sentidos, por exemplo. Nesse sentido, a perspectiva enunciativa de Benveniste ressalta a importância dos atos de fala e, no trabalho, são por meio deles que os sujeitos se constroem como trabalhadores, expressam suas demandas e reivindicações, e estabelecem relações de poder e autoridade.

Ao reconhecer a centralidade da linguagem no contexto do trabalho, podemos compreender melhor como os trabalhadores docentes constroem sentidos em suas atividades laborais, como a linguagem contribui para a construção de identidades e como as enunciações influenciam nas relações no ambiente de trabalho.

Essas perspectivas teóricas têm o potencial de enriquecer a análise das práticas discursivas no contexto do trabalho e de subsidiar reflexões sobre as condições de trabalho, por exemplo, a participação dos docentes na construção de suas atividades e a promoção de relações mais justas e democráticas no ambiente laboral.

Ao considerarmos os pressupostos da ergologia e da perspectiva enunciativa, é possível identificar possíveis pontos de diálogo e complementaridade entre essas duas abordagens. A ergologia pode se beneficiar da ênfase da perspectiva enunciativa na singularidade dos atos de enunciação, aprofundando a compreensão dos processos discursivos no trabalho. Por sua vez, a perspectiva enunciativa pode se enriquecer ao considerar a dimensão da atividade humana proposta pela ergologia, ampliando a compreensão das práticas linguísticas no contexto laboral.

Podemos, então, destacar o papel fundamental que a linguagem exerce na constituição do indivíduo. Em todas as esferas da atividade humana, ela encontra-se na base de sua constituição, inclusive, nas esferas do trabalho, espaço onde esse indivíduo passa boa parte de sua vida, e no qual interage com outros por meio da linguagem, possibilitando trocas de experiências e aprendizados variados que vão sendo incorporados em bagagem histórica.

Dessa forma, compreender *o dizer e o fazer* do trabalho docente, a partir dos pressupostos da ergologia, dos postulados enunciativos e da dos núcleos de significação, ao estabelecer um diálogo entre essas abordagens, podemos ampliar nosso conhecimento sobre a relação entre trabalho e linguagem, fornecendo bases teóricas para pesquisas futuras nesse

campo. Pois, acreditamos que analisar esses aspectos torna-se uma tarefa relevante para compreendermos melhor o nosso próprio fazer enquanto profissionais de ensino, e ao (re)descobrir essa realidade, oferecermos possibilidades de agir sobre ela, transformando-a, aprimorando-a.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Wanda Maria Junqueira; OZELLA, Sérgio. Núcleos de significação como instrumento para a apreensão de constituição dos sentidos. **Psicologia, Ciência e Profissão**. Vol. 22, n. 2, jun., p. 222-245. Brasília: Conselho Federal de Psicologia, 2006.

_____. Apreensão dos sentidos: aprimorando a proposta dos núcleos de significação. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Brasília, - DF, v. 94, n. 236. p. 299- 322, jan./abr. 2013.

BENVENISTE, Émile. **Problemas de linguística geral I**. 3ª ed., Campinas, SP: Pontes, 1991.

_____. **Problemas de linguística geral II**. Campinas, SP: Pontes, 1989.

_____. **Últimas aulas no Collège de France (1968 e 1969)** / Émile Benveniste; tradução Daniel Costa da Silva et al. 1ª ed., São Paulo: Unesp, 2014.

CHAUÍ, Marilena de Souza. **Escritos sobre a universidade**. São Paulo: Editora UNESP, 2001.

DUFOUR, Robert-Dany. **Os mistérios da trindade**. Rio de Janeiro: Companhia de Freud, 2000.

FLORES, Valdir do Nascimento. **Introdução à teoria enunciativa de Benveniste**. São Paulo: Parábola, 2013.

_____. **A enunciação e os níveis da análise linguística**. PUC, 2010.

_____; TEIXEIRA, Marlene. **Introdução à linguística da enunciação**. São Paulo: Contexto, 2005.

FLORES *et al*, Valdir do Nascimento. **Dicionário de Linguística da Enunciação**. São Paulo: Contexto, 2020.

_____. **Enunciação e Gramática**. 2ª ed., São Paulo: Contexto, 2020.

GARCIA, C. M. Desenvolvimento Profissional: passado e futuro. **Sísifo – Revista das Ciências da Educação**, n. 08, p. 7-22, jan./abr. 2009.

MACHADO, António. “Proverbios y cantares”. *Poesías completas*. Madrid: Espasa-Calpe, 1983.

SALES, Mônica Patrícia da Silva. Trabalho docente na educação superior: uma análise a partir da Teoria das Representações Sociais e Ergologia. 2017. 219f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Pernambuco. Recife. Disponível em:

<https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/26899/1/TESE%20M%c3%b4nica%20Patr%c3%adcia%20da%20Silva%20Sales.pdf>. Acesso em: 30. Set. 2023.

SCHWARTZ, Yves. **Trabalho e valor**. Tempo Social; Rev. Sociol. USP, S. Paulo, 8(2): 147-158, outubro de 1996.

_____. **Os ingredientes da competência: Um exercício necessário para uma questão insolúvel**. Educação e Sociedade, vol. 19, n. 65 Campinas: 1998.

_____. **Trabalho e uso de si. Proposições** – Vol. 1 Nº05(32) julho 2000.

_____; DURRIVE, L. (org.). **Trabalho & Ergologia: conversas sobre a atividade humana**. Trad. Milton Athayde et al. Niterói: Ed. EdUFF, 2007.

_____. **Conceituando o trabalho, o visível e o invisível**. Trab. Educ. Saúde, Rio de Janeiro, v.9, supl.1, p.19-45, 2011.

_____. Abordagem ergológica e necessidade de interfaces pluridisciplinares. **ReVEL**, edição especial n. 11, 2016. [www.revel.inf.br].

SIEBRA, Sheyla Suzanday Barreto. A coragem como anti-performance e o processo de significação do trabalho para professores de universidades públicas / Sheyla Suzanday Barreto Siebra. - 2022. 153f.: il. Tese (doutorado) - Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Programa de Pós-graduação em Psicologia, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, RN, 2022. em Disponível em: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://repositorio.ufrn.br/bitstream/123456789/51283/1/Coragemantiperformanceprocesso_Siebra_2022.pdf. Acesso em: 13. Set. 2023

SILVA, Carmem Luci da Costa. O estudo do texto em uma perspectiva enunciativa de linguagem. **DELTA**, São Paulo, v.34, n.1, p. 419-433, jan./mar. 2018.

SOUZA-E-SILVA, M. C. P. **O ensino como trabalho – o professor como trabalhador**. Cad.Est.Ling., Campinas, (44):339-351, jan./jun. 2003.

_____. Linguagem e trabalho em uma perspectiva discursiva: implicações teórico-metodológicas. **VERBUM** (ISSN 2316-3267), v. 8, n. 3, p. 08-22, dez. 2019

_____; ROCHA, Décio. A linguagem nas relações de trabalho: a fala da operadora de telemarketing. In: XLVII Seminário do GEL, 1999, Bauru. **Estudos Linguísticos - XXVII Anais de Seminários do GEL**. São José do Rio Preto-SP: Editora da UNESP, v. XXVIII, p. 296-301, 1999.

TEIXEIRA, Marlene. Benveniste: um talvez terceiro gesto? **Letras de hoje**, Porto Alegre, v. 39, n. 4, p. 2107 - 120, dez. 2004.

_____. Palavras para fazer ouvir interrogações. **Organon**, Porto Alegre, n.40/41, p. 231-253, jan./dez. 2006.

_____. **Dimensão subjetiva da atividade de trabalho:** um olhar multidisciplinar. Correio APPOA - Associação psicanalítica de Porto Alegre, Porto Alegre, n.188, p. 45 - 53, mar. 2010.

_____. “A linguagem serve para viver”: contribuição de Benveniste para análises no campo aplicado. **Linguagem & Ensino**, Pelotas, v.15, n.2, p. 439-456, jul./dez. 2012.

_____; CABRAL, Éderson de Oliveira. Linguística da enunciação e ergologia: um diálogo possível. **Educação Unisinos**, São Leopoldo, v. 13, n. 3, p. 236-245, set./dez. 2009b.
TEIXEIRA, Marlene; FLORES, Valdir. Linguística da enunciação: uma entrevista com Marlene Teixeira e Valdir Flores. **ReVel**, v. 9, n. 16, 2011. [www.revel.inf.br].

ANEXOS

Apêndice A

Prezado professor(a),

Meu nome é Vlândia Medeiros, sou aluna do PROGEL/UFRPE e estou desenvolvendo uma pesquisa a respeito do trabalho docente sob a orientação do professor José Temístocles. Gostaria de contar com sua colaboração para responder a um pequeno questionário a respeito de sua atividade no magistério superior. Desde já, destaco que a identidade dos participantes será mantida sob sigilo. Nosso estudo trata sobre o perfil docente, em sua atividade de trabalho, em interface com a ergologia e a enunciação e tem por objetivo compreender a instauração da experiência de trabalho no ato enunciativo de docentes da educação superior. Agradeço antecipadamente a disposição para colaborar com esta pesquisa.

Questionário (forms)

1. O que o(a) levou a trabalhar como professor(a)?
2. Fale sobre sua trajetória na universidade, desde a sua inserção até hoje.
3. Como tem sido a sua vivência atualmente como professor(a), levando em consideração os eixos ensino, pesquisa, extensão e administração?
4. Em relação aos eixos citados na questão 03, a quais atividades você dedica mais tempo? Você gostaria de dedicar mais tempo a alguma outra atividade?
5. Como você descreveria a interação entre as demandas administrativas e pedagógicas em seu trabalho como professor(a)? Quais são os principais desafios dessa interação?
6. Quais os principais desafios da sua atividade como docente? Como você lida com eles?
7. Como você avalia as condições de trabalho da instituição?
8. O que o(a) satisfaz em seu trabalho? Há algo específico que seja mais prazeroso?
9. O que faz você querer permanecer como professor(a)? Como você visualiza o futuro da educação e o papel docente em um contexto em constante transformação?

Apêndice B

Leituras flutuantes e recorrentes do material (corpus) para identificação e análise dos pré-indicadores; indicadores; núcleos de significação

1. O que o(a) levou a trabalhar como professor(a)?

Docente 1 (D1)

A vivência com minha mãe, que era professora, sempre me inclinou a querer experimentar a docência. A oportunidade de entrar em um curso de licenciatura só me deu a certeza de que a profissão de professor era o que eu queria para meu futuro.

D2

Minha motivação para a docência surgiu já no Ensino Médio, em contato com aulas e seminários ministrados para colegas de turma nas experiências docentes que alguns professores nos proporcionavam. Na universidade, o Estágio Supervisionado foi fundamental para a minha aprendizagem no campo da docência. Venho de uma família de professores e sempre tive o incentivo para seguir a profissão.

D3

Buscava uma graduação que tivesse rápida empregabilidade.

2. Fale sobre sua trajetória na universidade, desde a sua inserção até hoje.

Docente 1 (D1)

A entrada na universidade foi tardia, uma vez que almejava outros processos de formação. Fazia teatro, atuando como ator e diretor, e buscava no contato com a arte uma formação interdisciplinar. Essa trajetória me levou ao curso de Letras por conta da Literatura. Vivenciei na graduação os processos necessários para formação de professor e pesquisador: no início do

curso entrei no Programa de Iniciação Científica; passei na seleção do mestrado ainda na metade da graduação (abreviei o curso para poder cursar o mestrado), e logo em seguida entrei no doutorado. Na fase final de meu doutoramento, fui convocado pela UFRPE para assumir o cargo do magistério superior através de concurso. No primeiro ano da docência, me envolvi com projetos de Extensão e, posteriormente, orientando na Iniciação Científica. Entrei no Mestrado de História e fiz parte do grupo que integrou a criação do Doutorado. Fui um dos fundadores do Mestrado em Estudos da Linguagem (PROGEL) e assumi a Coordenação do PROGEL por 4 anos. De 2016 até os dias atuais sempre estive na gestão em cargos na Pró-Reitoria de Extensão, Coordenação de Curso de Pós-Graduação (História e PROGEL), Pró-Reitoria de Pós-Graduação.

D2

Tive várias experiências na Educação Superior como docente em cursos de graduação e de pós-graduação. Trabalhei em faculdades privadas e em universidades públicas. Sempre busquei articular os eixos de ensino, pesquisa e extensão no exercício da docência. A gestão também surgiu em minha trajetória nas universidades por onde caminhei, embora, sempre tenha tentado enfatizar as atividades de ensino. Muitos desafios foram enfrentados na vida acadêmica. A aprendizagem da docência é um exercício contínuo e inconcluso.

D3

Iniciei a graduação e logo nos primeiros anos me envolvi com projetos de iniciação científica. Antes do término da graduação já buscava programas de pós (Mestrado e Doutorado) e tinha como objetivo ser docente do ensino superior. Felizmente, tudo deu certo e as metas foram atingidas.

3. Como tem sido a sua vivência atualmente como professor(a), levando em consideração os eixos ensino, pesquisa, extensão e administração?

Docente 1 (D1)

Sempre atuei no tripé do ensino, pesquisa e extensão, coordenando projetos, orientando nos três eixos com monitoria, projetos de extensão e iniciação científica, concomitantemente aos cargos de gestão que assumi na UFRPE.

D2

Atualmente, estou trabalhando mais nos eixos de ensino e pesquisa. Tenho ministrado aulas na graduação e na pós-graduação, além dos trabalhos de orientação de estudantes em projetos de pesquisa, PIBIC/PIC e projetos no âmbito da pós-graduação.

D3

Ao longo de minha carreira docente como professor do magistério superior tenho desenvolvido projetos de ensino, pesquisa e extensão. Nos últimos anos tenho me dedicado mais ao administração pela demanda da unidade acadêmica onde estou lotado.

4. Em relação aos eixos citados na questão 03, a quais atividades você dedica mais tempo? Você gostaria de dedicar mais tempo a alguma outra atividade?

Docente 1 (D1)

Venho me dedicando principalmente à orientação em projetos de extensão e pesquisa. Em relação ao eixo de ensino, orientei monitoria e projetos de vivência acadêmica (PAVI).

D2

Dedico mais tempo às atividades de ensino. Sempre dediquei mais carga horária para o eixo do ensino. Gostaria de dedicar mais tempo para a pesquisa, mas o volume de trabalho é imenso, são muitas demandas.

D3

Com certeza, nos últimos anos, tem sido ao ensino, devido a grande demanda de turmas e disciplinas e ao administrativo. Gostaria de dedicar mais tempo a atividades de pesquisa. Recentemente passei a fazer parte de um programa de pós-graduação stricto sensu e acredito que agora darei mais atenção a essa questão.

5. Como você descreveria a interação entre as demandas administrativas e pedagógicas em seu trabalho como professor(a)? Quais são os principais desafios dessa interação?

Docente (D1)

A função administrativa sempre me encantou e nunca atrapalhou a minha atuação como docente da graduação e pós-graduação. Meus projetos de extensão e pesquisa sempre foram concomitantes aos cargos de gestão que assumi sem trazer prejuízo para a prática docente. Muito pelo contrário. Acredito que a experiência na gestão de alguma forma me auxiliou no processo de formação docente.

D2

Certamente, creio que as demandas administrativas, muitas vezes, interferem nas questões pedagógicas. Deveríamos priorizar sempre a dimensão pedagógica, visto que somos educadores. Nóvoa, pesquisador português, aponta que a importância da pedagogia da terceira margem, em alusão ao conto *A terceira margem do rio*, de Guimarães Rosa. Como educadores, creio que o principal desafio é compreender essa fluidez das margens entre o ensinar e o aprender, tudo é fluido, dinâmico, dialógico, como o rio em contínuo movimento. Os principais desafios na interação entre demandas administrativas e pedagógicas é, justamente, perceber o equilíbrio entre essas "margens", com destaque para a dimensão pedagógica responsável pelos processos de aprendizagem significativa.

D3

Considero que haja um certo distanciamento entre a demanda administrativa e o pedagógico. O trabalho como professor e a prática de ensino muitas vezes é distante do teórico em projetos e planos de ensino que devem atender a demanda administrativa.

6. Quais os principais desafios da sua atividade como docente? Como você lida com eles?

Docente 1 (D1)

Os desafios são mais de ordem política, uma vez que considero urgente a criação de políticas públicas que necessitam de financiamento para bolsas de estudo e custeio de projetos. Tais políticas auxiliam na permanência dos discentes nos cursos de graduação e pós-graduação, agindo diretamente na questão da evasão escolar. O número reduzido de novos professores também atrapalha na construção de uma divisão mais justa de carga horária de trabalho.

D2

Um grande desafio da atividade docente é conseguir compreender as demandas de aprendizagens dos discentes, considerando a diversidade de estilos de aprendizagem, os diferentes perfis, as múltiplas formas de aprender. Motivar o protagonismo do estudante é sempre um grande desafio para que o educando compreenda o seu potencial na construção da autonomia, tendo em vista uma pedagogia do diálogo, uma pedagógica da autonomia, nos termos do grande educador Paulo Freire.

D3

Pelo fato de eu ser docente do formato de EaD muitas vezes o domínio de novos recursos tecnológicos é desafiador. Criar conteúdos interativos, atraentes e modernos pode ser considerado um desafio.

7. Como você avalia as condições de trabalho da instituição?

Docente 1 (D1)

A UFRPE, dentro dos limites orçamentários, ainda é um ambiente de trabalho saudável e que permite que o docente invista em projetos externos para capitanear recursos. No entanto, a divisão de carga horária de trabalho ainda não é feita de forma equânime. Esse fato faz com que alguns docentes fiquem sobrecarregados, pois atuam no ensino, pesquisa, extensão e na administração.

D2

Infelizmente, as condições de infraestrutura física não são adequadas para as demandas de trabalho que um/a professor/a da Educação Superior consiga desenvolver suas ações nos eixos de ensino, pesquisa e extensão de modo eficaz. Professores universitários necessitam de gabinetes individualizados, com minibiblioteca, computador, impressora, materiais diversos para apoiar a produtividade acadêmica. As salas de aula também não ajudam, com modelos anacrônicos, desenhos ultrapassados, com a figura do professor sempre à frente e os estudantes em carteiras enfileiradas. Parece um modelo ainda bancário que em nada ajuda para a construção de práticas docentes dialógicas e inovadoras.

D3

A infraestrutura é problemática. Frequentemente há quedas de energia e da rede wi-fi. Também há falta de gabinetes e espaços para atendimento adequado aos estudantes.

8. O que o(a) satisfaz em seu trabalho? Há algo específico que seja mais prazeroso?

Docente 1 (D1)

A formação qualificada de meus(minhas) orientandos(as) e alunos(as) em geral. O reconhecimento do esforço de uma equipe preocupada com a melhor formação para qualificação no mercado de trabalho faz com que todos os cansaços do trabalho entrem em suspensão. Saber que auxilie na formação de um(a) discente direto ou indiretamente me deixa satisfeito com a carreira que decidi abraçar para a vida.

D2

A interação com os educandos, as trocas colaborativas com colegas de trabalho.

D3

A relação interpessoal com os amigos que faço ao longo dos anos.

9. O que faz você querer permanecer como professor(a)? Como você visualiza o futuro da educação e o papel docente em um contexto em constante transformação?

Docente 1 (D1)

Ver nos olhos de meus(minhas) alunos(as) um brilho de esperança em um futuro melhor e muitas vezes na mudança da realidade da família me transporta para a minha fase de formação na graduação e na pós-graduação. Ainda hoje me vejo no olhar esperançoso e nas falas dos(as) egressos(as) que de fato reconhecem a importância da formação em uma universidade pública, gratuita e de qualidade. Saber que esses serão meus(minhas) futuros(as) colegas de trabalho e de pesquisa me motivam a acreditar que há uma chance de mudarmos o cenário da educação no país. Tenho um “mantra” com meus(minhas) orientandos(as) que repito sempre que vejo um suspiro de desesperança com a educação: “Quer mudar o sistema? Entre nele e faça a diferença!”.

D2

Cada professor se eterniza em seus estudantes, alguns filósofos da educação já evidenciaram tal premissa. O meu desejo pela docência continua sempre vivo e busco apoiar os educandos em seus percursos de aprendizagem, considerando os desafios de educar por meio de mediações pedagógicas e tecnológicas no campo da EAD. O papel docente precisa ser valorizado continuamente, principalmente, tendo em vista o cenário desafiador do Brasil. Há uma demanda muito grande para a formação de professores em diversas áreas e um possível (des)encantamento com a profissão, por vários fatores. Muitos docentes estão enfrentando questões de saúde mental, tais como: ansiedade, depressão, esgotamento físico por conta das demandas da profissão. Enquanto não se fortalecer o investimento na formação, nos salários, na saúde dos professores, a educação não irá avançar muito.

D3

Tenho atuado na área há muitos anos e nem penso na hipótese de atuar em outras áreas. O futuro da educação certamente está na EaD ou no Ensino Híbrido e a atuação docente exibirá uma constante atualização e domínio de novos recursos e plataformas virtuais de ensino.

Apêndice C

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

Esclarecimentos

Este é um convite para você participar da pesquisa: “os sentidos do trabalho docente no magistério superior”, que é coordenada pela pesquisadora Vlândia Patrícia Medeiros Santos, sob orientação do Prof. Dr. José Temístocles Ferreira Júnior. Por favor, leia este documento com atenção e caso tenha dúvidas entre em contato com a pesquisadora responsável através dos contatos informados ao final.

O objetivo geral dessa pesquisa é compreender a instauração da experiência de trabalho no ato enunciativo de docentes da educação superior. Sua participação é voluntária, o que significa que você poderá desistir a qualquer momento, retirando seu consentimento, sem que isso lhe traga nenhum prejuízo ou penalidade. Este estudo é necessário para produzir conhecimento sobre os sentidos do trabalho docente no magistério superior, bem como o seu perfil. Caso decida aceitar o convite, você participará de uma entrevista de narrativa de história de vida.

O consentimento livre e esclarecido se refere a anuência do participante da pesquisa, livre de simulação, fraude, erro ou intimidação, após esclarecimento sobre a natureza da pesquisa, sua justificativa, seus objetivos, métodos, potenciais benefícios e riscos.

Não haverá nenhum efeito prejudicial em participar da pesquisa. Durante a realização da pesquisa poderão ocorrer eventuais desconfortos e possíveis riscos ao falar da sua atividade de trabalho. Dessa forma, participar desta pesquisa poderá gerar alguma mobilização, o que representa um risco mínimo, ligado a sentimentos, inquietudes ou ansiedade ao remetê-lo à vivências laborais. Outro risco inerente a qualquer pesquisa é a remota possibilidade da quebra do sigilo, mesmo que involuntário e não intencional (por exemplo, perda ou roubo de documentos, computadores, pendrive), porém serão tomados todos os cuidados para evitar esse risco. Caso aconteça, as consequências serão tratadas de acordo com a lei.

Por se tratar de uma pesquisa qualitativa, um benefício dessa pesquisa será o processo de reflexão a partir da tomada de consciência, o que poderá ampliar o poder de agir do trabalhador em seu espaço de trabalho. Parte-se de uma concepção das relações entre o sujeito e o coletivo na qual se destaca a importância da confrontação como geradora de desenvolvimento. A participação nesta pesquisa também poderá proporcionar aprendizado, aumentando o conhecimento acerca do tema. Além disso, sua participação contribuirá para o entendimento dos sentidos do trabalho docente no magistério superior, bem como o seu perfil no que se refere à temática, podendo auxiliá-los na elaboração e implementação de políticas e práticas de qualidade de vida no trabalho para docentes do ensino superior.

A expressão de opinião, ideias e sentimentos será voluntária, haverá sigilo no tocante à utilização dos registros escritos, a identidade dos participantes não será revelada. Todas as informações obtidas serão sigilosas e seu nome não será identificado em nenhum momento. Os dados serão guardados em local seguro e a divulgação dos resultados será feita de forma a não identificar os voluntários.

Os resultados deste trabalho poderão ser apresentados em encontros ou revistas científicas e mostrarão apenas os dados obtidos como um todo, sem revelar seu nome, organização ou outra informação relacionada à sua privacidade. Os dados serão utilizados para essa pesquisa e ficarão armazenados por pelo menos cinco anos, de posse da pesquisadora responsável, podendo ser descartados (deletados e/ou incinerados) posteriormente ou mantidos armazenados em sigilo.

Você ficará com uma cópia deste Termo e toda a dúvida que tiver a respeito desta pesquisa, poderá perguntar diretamente para Vlândia Patrícia Medeiros Santos, no endereço Rua professora Maria Ana, n. 12, São Sebastião. Bezerros -PE. CEP 55660-000, pelo telefone (81) 996603513 ou pelo e-mail: vladiamedeiros@gmail.com.

Consentimento Livre e Esclarecido

Após ter sido esclarecido sobre os objetivos, importância e o modo como os dados serão coletados nessa pesquisa, além de conhecer os riscos, desconfortos e benefícios que ela trará para mim e ter ficado ciente de todos os meus direitos, concordo em participar da pesquisa: “os sentidos do trabalho docente no magistério superior” e autorizo a divulgação

das informações por mim fornecidas em congressos e/ou publicações científicas desde que nenhum dado possa me identificar.

Assinatura do participante da pesquisa

Declaração da pesquisadora responsável

Como pesquisadora responsável pelo estudo “os sentidos do trabalho docente no magistério superior” declaro que assumo a inteira responsabilidade de cumprir fielmente os procedimentos metodologicamente e direitos que foram esclarecidos e assegurados ao participante desse estudo, assim como manter sigilo e confidencialidade sobre a identidade do mesmo.

_____, ____ de _____ de ____.

Assinatura da pesquisadora responsável