

# O FAZER DO PROFESSOR NA REDE DE ATIVIDADES DO COTIDIANO ESCOLAR

## *The teaching practice in the network of daily school activities*

SILVEIRA, Hermínia Maria Martins Lima<sup>1</sup>

### RESUMO

Este trabalho de pesquisa tem como foco de investigação o fazer do professor na rede de atividades do cotidiano escolar, sem perder de vista a complexidade que envolve a atividade docente. À luz de uma abordagem discursiva, fundamentada em teorias de Bakhtin (1992, 2003), além de Silva & Matencio (2005, 2009), em diálogo com Leontiev (2004, 2006), pretende-se construir um aparato teórico capaz de contribuir para uma reflexão relacionada ao processo de ensino/aprendizagem, entendendo que a forma como o professor agencia e gerencia os elementos que compõem a sua rede de atividades implica marcadamente para a construção das suas práticas pedagógicas e do seu saber-fazer profissional. Dessa forma, na tentativa de explicitar traços característicos do trabalho docente, são apresentados dados do corpus de uma aula de Língua Portuguesa que nos permitem verificar que o fazer do professor é constituído de múltiplos saberes e materializado em atividades didático-discursivas em que as ações que organizam esse fazer são moldadas, reguladas pela situação real de manifestação das atividades num diálogo entre o social e o individual.

**Palavras-chave:** Rede Atividade; Ações; Fazer docente.

### ABSTRACT

This study has the teaching practice in the network of daily school activities as the investigation focus, keeping in view the complexity which involves the teacher activity. Based on a discursive approach supported on Bakhtin theories (1992, 2003), besides Silva & Matencio (2005, 2009), dialoguing with Leontiev (2004, 2006), this research objective is to build a theoretical apparatus capable for contributing to a reflection about the teaching/learning process, considering that how teacher negotiates and leads with the elements which compose their network activities has to be understood because it implies, notably, in the pedagogic doing and professional knowledge-practice construction. Then, information data about a Portuguese Language class are presented to make us to verify that the teaching practice is formed by multiple knowledge and it is materialized in didactic-discursive activities wherein the actions which organize this practice are molded, regulated by real situation of activities manifestation in a dialogue between the social and the individual.

**Keywords:** Network activities; Actions; Teaching practice.

---

<sup>1</sup> Doutoranda em Linguística do Texto e do Discurso pela Faculdade de Letras da UFMG; Mestre em Linguística e Língua Portuguesa pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais - Pucminas; Graduada em Letras com Especialização em Língua Portuguesa pela Pucminas, Especialização em Leitura e Produção de Textos pelo Centro Universitário de Belo Horizonte. E-mail: <hemartinslima@yahoo.com.br>.

## INTRODUÇÃO

O trabalho do professor se estrutura tanto pelas e nas suas relações interpessoais, professor e aluno, como pelas relações desses sujeitos com os objetos de ensino, com os seus saberes - pessoais e profissionais - no processo de ensino-aprendizagem. Somam-se a isso as implicações advindas de outras esferas sociais que se fazem presentes (instâncias pessoais/privadas - família; instâncias da educação - políticas pedagógicas, documentos oficiais de ensino, projeto pedagógico, plano de aula, entre outros) numa rede de atividades a que subjaz o ofício de professor.

O modo como o professor organiza o seu fazer pedagógico e didático se constitui de um conjunto de ações engendrado num processo coletivo, regulado pelas práticas sociais desse docente, refletindo os papéis sociais e os modos de participação assumidos por ele nas/pelas interações. Nesse sentido, o fazer do professor se constitui numa rede de atividades do espaço escolar, em que uma atividade pode envolver outras atividades, construindo, assim, um sistema complexo, heterogêneo, cujas conexões se estabelecem no agenciamento de ações das atividades humanas.

A noção de rede de atividades adotada neste estudo é contemplada sob o enfoque interacionista, à luz das reflexões sobre rede de atividades apresentada por Silva e Matencio (2009)<sup>2</sup> em diálogo com Leontiev (2006). Para Silva e Matencio, “rede é vista como uma grande metáfora, que evoca a ideia de um sistema complexo, cujos elos ou nós resultam de relações sociais, organizados formalmente (ou não), no âmbito das atividades humanas” (SILVA; MATENCIO, 2009, p.33).

Pode-se afirmar que toda atividade humana é um processo em que o homem, ao se relacionar com o mundo, realiza uma determinada tarefa citada por um determinado motivo, um desejo seu de realizá-la. Portanto, diferentemente da atividade animal, a atividade humana é um processo complexo cuja atividade é composta de ações individuais que se relacionam, mas essa relação não se faz de forma direta, já que cada ação apresenta um objetivo que não necessariamente se relaciona com o motivo da atividade (LEONTIEV, 2006).

A propósito dessa afirmação, a ideia de atividade, apreendida por Leontiev, não se refere apenas às práticas profissionais dos indivíduos, mas a qualquer tipo de comportamento, de relacionamento desenvolvido pelo homem num determinado contexto social para satisfazer uma determinada necessidade, numa relação dinâmica, sempre guiada pelo motivo da atividade em foco, em que os sujeitos promovem negociações, trocas, execução de ações.

Na tentativa de explicitar traços característicos do trabalho docente, são apresentados os elementos que se encontram imbricados no fazer do professor e os modos de agir desse sujeito na sua prática profissional. Considera-se que o fazer do professor é constituído de múltiplos saberes e materializado em atividades didático-discursivas em que as ações que organizam esse fazer são moldadas, reguladas pela situação real de manifestação das atividades num diálogo entre o social e o individual.

---

<sup>2</sup> A definição de rede de atividades apresentada por essas autoras se remete às teorias defendidas pelo grupo da Psicologia Soviética. Os trabalhos desse grupo (Vygotsky (1991), Leontiev (1978, 1981, 1984) e Luria (1977, 1979)) se estendem às áreas da psicologia cognitiva e da teoria do desenvolvimento humano.

Neste trabalho, recorre-se à cena de aula de uma professora de Língua Portuguesa ministrada para uma turma de 8ª série/9º ano, de uma escola da rede particular de ensino, localizada em uma cidade do interior de Minas Gerais<sup>3</sup> para elucidar algumas questões discutidas aqui.

## REDE DE ATIVIDADES: RELAÇÃO ENTRE AÇÕES

Entende-se que o modo de agir, de realizar uma determinada atividade é marcado pela relação do homem com o mundo e essa relação acontece de diferentes formas, ou seja, uma mesma atividade, mesmo que realizada por uma mesma pessoa, será sempre diferente, uma atividade nova, única.

Cada indivíduo, portanto, desenvolve formas de se relacionar em diferentes processos de interação que deixam emergir novas posições de sujeito, novos lugares e papéis sociais. Nessa relação, o homem constrói significado para o mundo; “a significação é, portanto, a forma sob a qual um homem assimila a experiência humana generalizada e refletida” (LEONTIEV, 2004, p.101).

Diante do exposto, vale recorrer a um exemplo apresentado por Leontiev (2006)<sup>4</sup> para ilustrar a concepção de atividade fundamentada neste trabalho. Se um aluno está lendo um livro de uma determinada disciplina porque o conteúdo do livro cairá no teste que ele fará, nesse caso, o motivo para a realização da leitura é a necessidade de passar no teste e não o interesse pelo conteúdo do livro. Dessa forma, a leitura é uma ação e passar no teste, uma atividade, isso se justifica porque aquilo para o qual a leitura se dirige – domínio do conteúdo do livro – não é o seu motivo, não é aquilo que induziu o estudante a ler, portanto, não há coincidência entre o motivo (passar na prova) e o objeto (domínio do conteúdo/compreensão).

Mas, se mesmo depois de ficar sabendo que aquele livro não será cobrado no teste o aluno continuar a leitura, nesse caso, o livro estimulou por si mesmo a ação de ler, ou seja, o conteúdo do livro foi o motivo da ação, então, a leitura passa a ser uma atividade. Há, portanto, uma coincidência entre o objeto e o motivo da atividade, isso porque “o motivo designa aquilo em que a necessidade se concretiza de objetivo nas condições consideradas e para as quais a atividade se orienta, o que a estimula” (LEONTIEV, 2004, p.103-104).

Resumidamente, pode-se afirmar que o objetivo da ação na primeira situação (conhecer o conteúdo) por si só não estimula o agir do aluno, daí a atitude de abandonar a leitura. Sobre esse aspecto, é importante dizer que o significado de uma ação diz respeito ao conteúdo da ação (leitura do livro) e o sentido da ação se refere às razões, aos motivos pelos quais o indivíduo age - no primeiro momento o sentido da ação é passar no teste e no segundo momento é o gosto pelo conteúdo lido.

Nesse exemplo, é possível verificar que a atividade é motivada por um interesse estabelecido mentalmente pelo sujeito e mediada por instrumentos específicos, artefatos material ou simbólico, gerados no seio de trocas sociais, capazes de

<sup>3</sup> Trata-se de um recorte de uma aula de 50 minutos em que a professora trabalha questões referentes ao livro de literatura indicado para leitura.

<sup>4</sup> Exemplo retirado do texto “Uma Contribuição à Teoria do Desenvolvimento da Psique Infantil” (2006).

representarem, (re)significarem as atividades sobre as quais agem e isso se deve ao fato de o sujeito criar esquemas mentais de sua utilização relacionando-os à própria natureza da atividade social; estabelecendo o vínculo entre o individual e o social (cf. SCHNEUWLY, 2004). O instrumento<sup>5</sup> é um objeto mediador da relação homem e trabalho.

A emergência da atividade humana se dá num processo de transformação mútua entre sujeito e objeto, sua estrutura se compreende pela própria atividade, as ações e as operações. Uma única atividade pode envolver várias ações, numa relação direta ou indireta entre elas e entre o motivo da atividade, podendo ser realizadas de diversas formas, como exposto, conforme as condições disponíveis para sua realização. O vínculo entre o motivo e o objeto de uma ação, na realidade, indicam relações objetivas, socialmente construídas e não simplesmente relações naturais;

Para que uma ação surja, é necessário que seu objetivo (seu propósito direto) seja percebido em sua relação com o motivo da atividade da qual faz parte. [...] Segue-se daí que o propósito de um mesmo ato pode ser percebido diferentemente, dependendo de qual é o motivo que surge precisamente em conexão com ele. Assim o sentido da ação também muda para o sujeito (LEONTIEV, 2006, p.72).

Nessa visão, há por parte do sujeito que pratica a ação uma reflexão a respeito da relação existente entre o motivo da ação e o seu objeto. A ação retém seu significado, ele refere-se às características dessa ação, ao seu conteúdo e nem sempre seu significado coincide com o sentido dado a ela, isso se deve ao fato de o sentido surgir no processo de realização da atividade, de acordo com os motivos, com as razões e as condições de manifestação.

A estrutura da atividade humana é composta por ações individuais, mediatizadas por instrumentos, não havendo, necessariamente, uma relação direta entre o motivo da ação e o motivo da atividade. Muitas vezes, se não levar em conta o conjunto de ações nas quais uma determinada atividade se encontra, tende a pensar na não relação entre a ação e o motivo da atividade. É possível dizer que a atividade está intimamente relacionada a um motivo consciente e é composta por uma série de ações com finalidades específicas direcionadas a esse motivo, essas ações que compõem a atividade são concretizadas pelas operações, “modos de execução de um ato”, que, por sua vez, são guiadas por determinadas condições de realização:

Uma operação é o conteúdo necessário de qualquer ação, mas não é idêntico a ela. Uma mesma ação pode ser efetuada por diferentes operações e, inversamente, numa mesma operação podem-se, às vezes, realizar diferentes ações: isto ocorre porque uma operação depende das condições em que o alvo da ação é dado, enquanto uma ação é determinada pelo alvo (LEONTIEV, 2006, p.74).

As operações correspondem ao modo de agir do sujeito, portanto, uma mesma ação pode apresentar operações diferentes no processo de sua realização e uma mesma operação pode ser usada para a realização de diferentes ações. Isso se deve

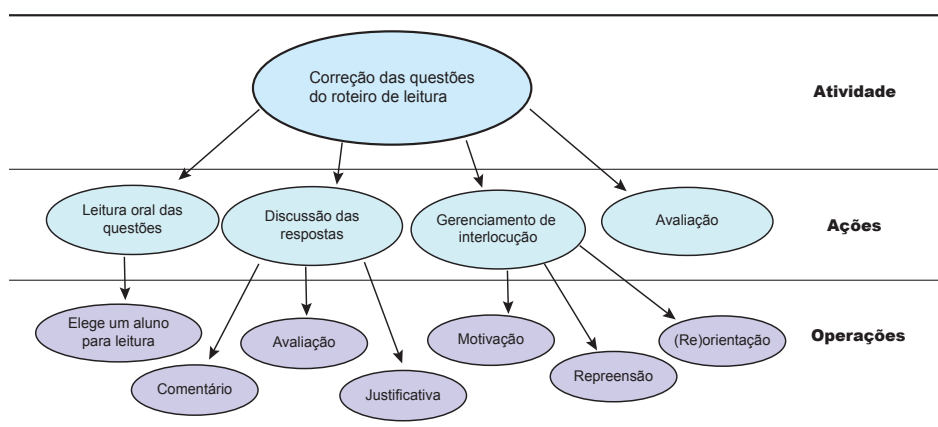
---

<sup>5</sup> A escolha de um determinado instrumento para a realização de uma ação requer do indivíduo o domínio das propriedades, das características desse instrumento (cf. LEONTIEV, 2004).

ao fato de a operação estar sujeita às condições de manifestação do alvo da ação, ao passo que a ação é definida pelo alvo. Sobre esse aspecto, Leontiev afirma que “a operação é determinada pela tarefa, isto é, o alvo, dado em condições que requerem certo modo de ação” (LEONTIEV, 2006, p.74). A tarefa refere-se àquilo que pode ser feito para a realização da atividade conforme as condições reais, objetivas, as ferramentas utilizadas pelo sujeito.

Com o propósito de melhor visualização da organização dos elementos que compõem uma atividade didática que poderia ser realizada por um professor em sala, apresento, abaixo, um esquema ilustrativo:

**FIGURA 1**  
**Andaime da atividade; suas ações e operações<sup>6</sup>**



Nesse contexto teórico em que a atividade é concebida como processo que marca a relação do homem com o mundo para satisfazer as suas necessidades, a rede de atividades se apresenta, então, como um conjunto de atividades realizadas pelo sujeito.

Para Silva e Matencio:

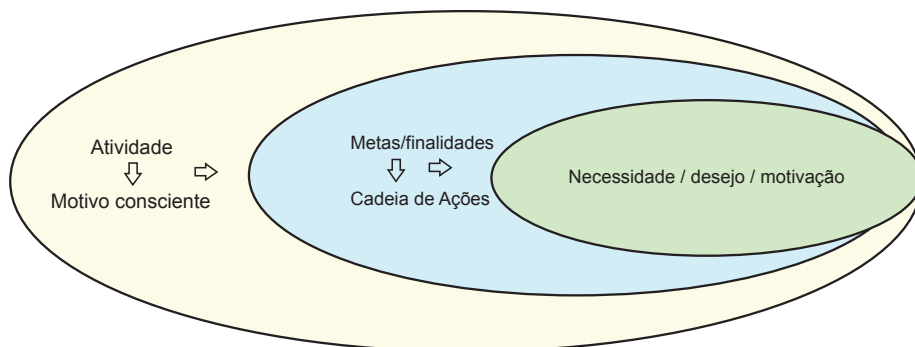
Rede de atividades é composta de séries heterogêneas de elementos - ações, agentes e artefatos materiais, semióticos - conectados, agenciados por aqueles que a tecem, no curso da(s) atividade(s), o que pode concorrer para eles redefinirem suas posições identitárias, (re)significar suas ações, papéis subjetivos (SILVA; MATENCIO, 2009, p.33)

O esquema<sup>7</sup> abaixo ilustra a estrutura hierárquica da atividade social apresentando a relação de organização entre seus constituintes.

<sup>6</sup> Esse esquema se pauta em “Rede de atividades e práticas de letramento: relações entre espaços individuais e coletivos; interfaces entre movimentos singulares e práticas sociais”, trabalho apresentado por Silva e Matencio, no I SIMELP - Simpósio Mundial de Estudos de Língua Portuguesa, São Paulo - 01 a 05 de setembro de 2008.

<sup>7</sup> Esquema proposto por Silva & Matencio (2009, p.35) – “Rede de atividades e práticas de letramento: relações entre os espaços individuais e coletivos; interfaces entre movimentos singulares e práticas sociais”.

**FIGURA 2**  
**Estrutura da atividade humana**



Fonte: SILVA; MATENCIO (2009, p.35.)

Refletindo sobre o esquema apresentado, verifica-se, então, que a atividade humana é um sistema complexo que envolve conjuntos de ações e de operações, nas palavras de Leontiev, atividade se define como “aqueles processos que, realizando as relações do homem com o mundo, satisfazem uma necessidade especial correspondente a ele” (LEONTIEV, 2006, p.68).

A realização de uma atividade, como dito, é direcionada por um motivo consciente, a realização da ação, por sua vez, se dá conforme as operações, o modo de agir do indivíduo no processo de realização da atividade de acordo com as especificidades da prática social.

A ação retém seu significado, o qual se refere às características dessa ação, ao seu conteúdo e nem sempre seu significado coincide com o sentido dado a ela. Isso se deve ao fato de o sentido surgir no processo de realização da atividade, de acordo com os motivos, as razões e as condições de manifestação.

Os elos que compõem a rede se organizam e se significam conforme o modo de agir do professor no processo de interação e, por isso, revelam a maneira como esse sujeito se encontra engajado na rede de atividades, deixando à mostra os diferentes saberes que corroboram para a construção do saber-fazer e saber-ser desse sujeito e os diferentes lugares/papéis sociais assumidos por ele.

Para a realização da atividade pretendida pelo professor, faz-se necessário que ele realize, (re)organize as ações conforme o nível de interesse dos seus alunos em relação à atividade, grau de conhecimento compartilhado pelos participantes da atividade, grau de envolvimento dos alunos na realização das ações propostas para satisfazer o motivo de sua realização. Segundo Silva e Matencio (2009, p.36),

no resultado da atividade como um todo estão refletidas, de uma forma ou de outra, as ações de todos os partícipes da atividade, ainda que cada um deles, no curso do processo da atividade, tenha se envolvido apenas em uma das cenas, desempenhando uma tarefa específica e situada.

## O AGIR DO PROFESSOR NA REDE DE ATIVIDADES DO COTIDIANO ESCOLAR

Embora se compreenda que as redes de atividades se caracterizam como marcadamente móveis, instáveis, em constante processo de (re)construção, elas podem expor-se a determinadas configurações que se apresentam responsáveis por delimitar as ações, os lugares sociais e os modos de agir dos participantes da interação conforme o campo de manifestação da prática social.

No que se refere à rede de atividades que constitui o fazer do professor, pode-se afirmar que ela é regulada, (re)orientada pelas práticas institucionais do âmbito escolar. Dessa forma, opera-se aqui com o pressuposto de que o fazer do professor se encontra imbricado na rede de atividades do seu cotidiano escolar cujas ações se encontram entrelaçadas a outras esferas sociais, a outras ações, a diferentes agentes envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

Supõe-se também que há, portanto, por parte do professor, o gerenciamento dos elos que compõem a sua rede de atividades, (re)elaborando-a, (trans)formando-a, num movimento constante em que todos os nós produzem efeito na/pela rede, modificando-a e sendo modificado por ela. Em suma, operar com essa ideia implica conceber que a rede é fundamentalmente heterogênea cujos elos se apresentam num constante movimento de saberes circunscritos pela relação professor e aluno.

Como já assinalado, o trabalho de professor é múltiplo, não linear, constituído de uma pluralidade de saberes: “a relação dos docentes com os saberes não se reduz a uma função de transmissão dos conhecimentos já construídos” (TARDIF, 2010, p.36), mas se apresenta numa relação socialmente construída, uma vez que o saber fazer do professor é produzido socialmente, é resultado dessa relação entre diferentes saberes sociais. Ainda segundo Tardif:

No âmbito da organização do trabalho escolar, o que um professor sabe depende também daquilo que ele não sabe, daquilo que se supõe que ele não saiba, daquilo que os outros sabem em seu lugar e em seu nome, dos saberes que os outros lhe opõem ou lhe atribuem... Isso significa que nos ofícios e profissões não existe conhecimento sem reconhecimento social (TARDIF, 2010, p.13).

De acordo com o excerto acima, pode-se afirmar que qualquer atividade profissional para ser reconhecida é submetida a processos de socialização. Esses processos se constituem constantemente por meio das interações sociais cuja organização leva em consideração o domínio discursivo do campo social de manifestação das atividades, ou seja, dos discursos presentes na rede de atividades na qual essa atividade se encontra imbricada. É nessa relação do homem com o mundo, por meio do trabalho, que ele transforma o meio a sua volta e a si mesmo.

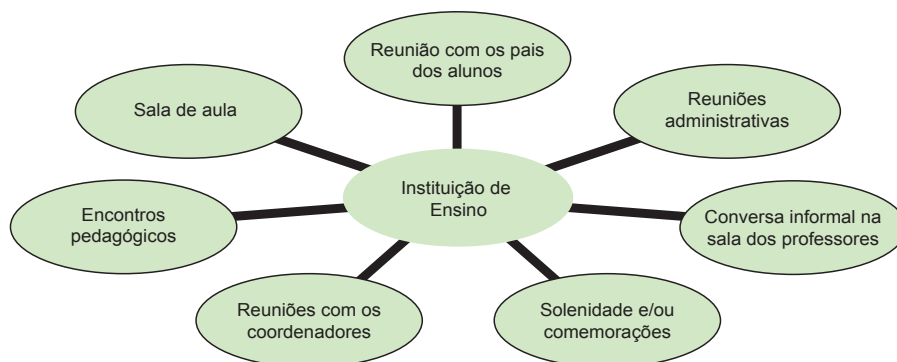
O saber-fazer do professor é socializado na relação de interface entre o individual e o social e materializado por meio de ações sociais (discursivas) engendradas na rede de atividades desse profissional. Ao significar as suas ações, o professor significa a si mesmo num processo de metacognição (cf. VYGOTSKY (2006); SILVA; MATENCIO (2005)).

A rede se constitui de conexões, de fluxos de elementos heterogêneos que se

relacionam num processo de transformação contínua. É no espaço escolar que o professor realiza diferentes atividades e a realização de uma atividade apresenta relação com outras atividades, de forma direta ou não, constituindo, assim, rede de atividades.

O esquema abaixo nos permite visualizar a rede de atividades implicada no agir do professor na ambiência escolar. Embora haja relações de poder no interior de uma rede, a sua organização não se apresenta numa estrutura hierárquica definida (cf. SILVA; MATENCIO, 2009), mas numa integração análoga ou não entre as atividades que a compõem. Nesse contexto, a rede de atividades do professor é um sistema complexo de circulação, de (trans)formações, de agenciamentos, de ligações das suas atividades que são constantemente atualizadas numa situação real da prática do professor. Dessa forma, a rede é um sistema dinâmico em que os elos, os nós são modificados e se modificam nas relações entre o sujeito e o espaço social.

**FIGURA 3**  
**O agir do professor na rede de atividades do cotidiano escolar<sup>8</sup>**



Ainda sobre esse aspecto, vale ressaltar que a rede de atividades do professor é regulada pelos diversos discursos das esferas sociais nas quais o fazer do professor se encontra imbricado e pelas normas da instituição de ensino em que o professor trabalha. O modo de dizer do professor e o que é dito (o que se diz) são organizados conforme os objetivos didáticos da aula<sup>9</sup> previamente estabelecidos pelo docente e de acordo com as relações interpessoais do professor durante o evento.

Afirma-se, novamente, que a inserção do professor a uma determinada rede de atividades permite a ele socializar-se em relação ao seu fazer profissional; “os processos de socialização são contínuos e permanentes, na vida dos indivíduos, constituídos no seio das interações sociais (SILVA; MATENCIO, 2005, p.8). É no processo de socialização que o sujeito constrói significado para as suas ações e para as ações do outro durante a realização de uma determinada atividade e deixa emergir a assunção de diferentes papéis, lugares sociais num processo de subjetivação.

<sup>8</sup> O esquema é uma adaptação, que se pauta no esquema proposto em “Rede de atividades e práticas de letramento: relações entre espaços individuais e coletivos; interfaces entre movimentos singulares e práticas sociais” por Silva e Matencio (2005), no I SIMELP - Simpósio Mundial de Estudos de Língua Portuguesa, São Paulo - 01 a 05 de setembro de 2008.

<sup>9</sup> Segundo Silva e Matencio (2005), a aula é um gênero que se atualiza num evento de interação socialmente organizado, mais ou menos estável cujo tema de prevalência é de caráter didático.



Dessa perspectiva, o modo como o professor gerencia as suas práticas profissionais, ou seja, o modo de participação, de inserção desse sujeito nos eventos inscritos na rede de atividades descrita na figura 3, por exemplo, (reuniões, conversa informal na sala dos professores, solenidades, encontros pedagógicos, sala de aula) concorrem para a construção da identidade profissional do professor de Língua Materna (LM). Uma vez que é no seio das relações sociais, num movimento dialógico de socialização, que se instala o processo de subjetivação, em que o indivíduo assume diferentes lugares, papéis sociais conforme os efeitos de sentido pretendidos por ela na/pela interação.

A forma como o professor agencia e gerencia os elementos que compõem a sua rede de atividades implica marcadamente para a construção das suas práticas pedagógicas e do seu saber-fazer profissional.

## ANÁLISE DOS DADOS

A cena abaixo faz parte de uma aula de Língua Portuguesa cuja atividade dava continuação ao trabalho do livro de literatura iniciado na aula anterior.<sup>10</sup>

### **P: E o que você interpretou?**

**A1:** Assim que cada história tem/cada um tem um jeito de interpretar uma história (cada) é:: aí:: se/se lê com bastante atenção a gente vai chegá num jeito em comum vai ter um jeito só de interpretar a história.

### **P: A::h muito bem ou não, né? Por quê?**

**A2:** A::h também acho.

**A2:**A::h porque:: cada um/sei lá porque::

### **P: L... um de cada vez eu/eu chamo B vai.**

**A2:** A::h porque quando a gente tá lendo uma coisa interpretar igual tipo da história lá do::/da::/da menina do baile ( ) eu interpretei de uma forma e ocê já interpretou de outra sabe? ocê interpretou como se:: a::h se::/se:: não fosse aquilo que quisesse mostrar e eu não eu achei que era aquilo mes::mo.

**P:** Então é:: T algumas coisas servem para **senso comum gostei da sua posição** aí sua fala mas L tem razão porque... até chegar a **senso comum T a gente sofre muito** o:::u a **gente bate** muito ou a **gente fica sem se flexibilizar** muito **eu tenho que ficar flexível também pra entender que muitas vezes ela não chegou na minha interpretação...** entendeu?... entendeu? é o mesmo caso né::? existem coisas que são normas num é? existem preceitos na nossa vi::da por exemplo vamos pegar uma coisa simples a partir do momento que tem uma linha aqui no meio falando não ultrapassa e eu ultrapassar já avisado já foi **CONvencionado::** não ultrapasse se eu ultrapassar eu vou... ser penalizada tá certo? **que que cê entendeu disso F que você quis manifestar.**

**A3:** Não que:: cada um tem um ponto de vista diferente cada um vai expressar a opinião de um jeito.

### **P: Cada um tem um ponto de vista.**

<sup>10</sup> Em círculo, os alunos continuam a apresentação dos trabalhos sobre o livro de literatura Histórias sobre ética. Esse trecho faz parte da sétima aula observada e transcrita.

**A3:** Até cada um chegar a::/a:: sua a mesma opinião vai ter que ser lido um monte de vezes vai ter que ser discutido

**P:** A::h muito bem e aí::?... discutido **que mais?**

**A3:** E aí vai chegar no senso geral a::/a:: uma opinião só ( ).

**P:** **Muito bem** é por isso **gente que muitas vezes o aluno fala assim a::h aquela aula não teve escrita... que coisa BOA... faz uma aula diferente pra não escrever talvez vocês estejam escrevendo muito mais nas suas consciências do que se o lápis tivesse na mão né?** na discussão ô:: **M parece que cê queria falar alguma coisa também.**

**A4:** É: igual o::/o F tinha falado assim do:: que muitas vezes as pessoas não chegam ao mesmo:: é:: precisam de uma discussão pras pessoas chegar no mesmo consenso mas mesmo assim muitas são ( ) e tal e não pensam da mesma forma.

**P:** OU tem **uma coi-si-nha** chamada orgulho que impedem que elas deem a mão à palmatória... né? eu **acredito/ eu acredito eu não acho não eu acredito que quando as pessoas têm mu::ita dificuldade de mudança... muita dificuldade de mudança elas sofrem muito você concorda comigo R?... ou discorda?**

**A5:** Concordo porque por exemplo.

**P:** **Pode discordar também.**

Nesse exemplo, nota-se que a professora esforça-se em conduzir os alunos de modo que eles sejam capazes de reconhecer a importância das ações realizadas naquele momento para a construção do processo de ensino-aprendizagem de LM: **“talvez vocês estejam escrevendo muito mais nas suas consciências do que se o lápis tivesse na mão né?”**. Há uma preocupação em (re)construir as representações acerca do objeto de estudo: **“gente que muitas vezes o aluno fala assim a::h aquela aula não teve escrita... que coisa BOA... faz uma aula diferente pra não escrever”**. Esse modo de dizer da professora traz indícios de que ela (re)conhece a imagem de aula de LM socialmente construída, imagem que reflete a valorização da escrita no processo ensino-aprendizagem.

A professora, ao realizar a atividade pedagógica, no caso a de leitura e interpretação do livro de literatura, apresenta um motivo que não necessariamente é explicitado aos alunos, esse motivo pertence a uma atividade maior, que seria a atividade principal da aula.

A atividade realizada pela docente é composta de um conjunto de unidades menores, as ações, que apresentam objetivos que se relacionam de forma direta ou não com o motivo da atividade à qual pertence. A ação se realiza conforme as operações, o modo de agir dos sujeitos no processo de realização da atividade e reflete os lugares sociais dos participantes da interação.

Mas, em se tratando do trabalho do professor em sala de aula, mesmo considerando que o papel do docente é de orientar, de gerenciar a realização de uma dada atividade conforme o motivo por ele determinado, isso não garante o sucesso dessa ação, pois os alunos participam ativamente da construção da aula e por isso são capazes de modificá-la, (re)dimensioná-la, num processo de coconstrução de sentido.

Na linha desse raciocínio, na cena acima, verifica-se que a professora gerencia determinadas ações com intuito de organizar, de realizar a atividade por ela proposta **“E o que você interpretou?”**, **“Cada um tem um ponto de vista”**, **“L... um de cada vez eu/eu chamo B vai”**, **“A::h muito bem e aí::?... discutido que mais?”**, **“você concorda comigo R?... ou discorda ?”** **“Pode discordar também”**. As ações linguageiras de P nos permitem flagrar a assunção de diferentes lugares, papéis sociais desse sujeito na interação. Ora ela se posiciona como professora que instiga a participação dos alunos, produzindo efeito de aproximação dos alunos, de quebra de uma relação marcadamente hierárquica, ora como professora que põe ordem no processo de interlocução, alguém com autoridade para pedir silêncio, para orientar o momento que cada aluno irá se pronunciar com intuito de não perder de vista a atividade proposta.

Ressalta-se, ainda, que as ações didático-discursivas do professor se materializam ancoradas aos múltiplos saberes desse sujeito e às condições específicas relativas à prática profissional do docente. A rede de atividades, portanto, se constitui em relação às práticas desse sujeito, aos aspectos do seu fazer pedagógico e se apresenta como heterogênea, não unívoca para os docentes. Entende-se que os alunos, participantes do evento de interação, podem produzir significados diferentes para a atividade realizada e, portanto, não alcançar o objetivo pleiteado pela professora.

As ações de leitura, de avaliação acerca da participação do aluno, de gerenciamento da interação (manutenção da ordem, da disciplina em sala e direcionamento das ações), de informação acerca do objeto de estudo se encontram inseridas numa rede de atividades da esfera escolar e profissional do professor que se relaciona com outras redes de diferentes domínios discursivos (acadêmico, familiar, religioso), cujos sentidos são construídos nas relações interpessoais desse sujeito; entre os sujeitos em cena e entre os discursos trazidos à cena, num movimento polifônico, dialógico, interdiscursivo.

Os elos que compõem a rede se organizam e se significam conforme o modo de agir do professor no processo de interação e, por isso, revelam a maneira como esse sujeito se encontra engajado na rede de atividades, deixando a mostra os diferentes saberes que corroboram para a construção do saber-fazer e saber-ser desse sujeito e os diferentes lugares/papéis sociais assumidos por ele.

## CONCLUSÃO

Em suma, é nas e pelas práticas sociais que a estrutura da rede se constitui, se atualiza e se significa conforme os saberes apreendidos pelo professor e os modos de agir dos sujeitos na interação. Dito isso, as atividades didáticas que compõem a rede estão diretamente relacionadas aos modos de produção e de circulação dos saberes de uma determinada esfera social. Nesse sentido, pode-se dizer que a rede de atividades é tecida no seio das relações interpessoais por meio de atividades constituídas de um conjunto de ações, agentes, artefatos, instrumentos mediadores das atividades, sendo essas atividades reguladas, (re)orientadas institucionalmente e podendo assumir diferentes significados conforme os papéis sociais, as posições investidas pelos sujeitos na/pela interação.

Uma rede não se reduz a um actante, nem a uma única rede. Nesse sentido, a noção de rede remete-se à movimentação, à circulação, à produção de saberes do professor, sendo esse sujeito capaz de modificar e ser modificado na rede (cf. MATENCIO; SILVA, 2009).

Como se procurou mostrar, as atividades didáticas realizadas em sala se materializam por meio de ações didático-discursivas do professor e podem produzir efeitos de sentidos diferentes conforme as relações estabelecidas pelos sujeitos participantes do processo de interação (SILVA; MATENCIO, 2009). O ofício do professor é marcado pelas relações interpessoais, num processo dialógico, heterogêneo.

Nesse sentido, o fazer do professor se apresenta ancorado a uma rede de atividades na qual os elos, os nós que compõem essa rede se cruzam, se entrelaçam, se modificam em constantes movimentos de (trans)formações que se fundam nas relações entre o sujeito e o social, entre o individual e o coletivo.

## REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail M. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. 6.ed. São Paulo: Hucitec, 1992.

\_\_\_\_\_. **Estética da Criação Verbal**. 4.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

LEONTIEV, Alexis N. **O Desenvolvimento do psiquismo**. 2.ed. São Paulo: Centauro, 2004.

\_\_\_\_\_. Uma contribuição à teoria do desenvolvimento da psique infantil. In: VYGOTSKY, Lev Semenovitch; LURIA, Alexander Romanovich; LEONTIEV, Alexis N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. Tradução de Maria da Penha Villalobos. São Paulo: Ícone, 2006. p.59-83.

SILVA, Jane Quintiliano Guimarães; MATENCIO, Maria de Lourdes Meirelles. Referência pessoal e jogo interlocutivo: efeitos identitários. In: KLEIMAN, Ângela B.; MATENCIO, Maria de Lourdes Meirelles (Org.). **Letramento e formação do professor**: práticas discursivas, representações e construção do saber. Campinas: Mercado de Letras, 2005.

\_\_\_\_\_. **Rede de atividades e práticas de letramento**: relações entre os espaços individuais e coletivos; interfaces entre movimentos singulares e práticas sociais. **Scripta**, Belo Horizonte, v.13, n.24, p.31-47, 2009.

TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e formação profissional**. 10.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

VYGOTSKY, Lev Semenovitch. **Pensamento e Linguagem**. Tradução de Jefferson Luiz Camargo. 4.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

VYGOTSKY, Lev Semenovitch; LURIA, Alexander Romanovich; LEONTIEV, Alexis N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. Tradução de Maria da Penha Villalobos. São Paulo: Ícone, 2006.

Data da submissão: 23/01/2013

Data da aprovação: 19/02/2013