



II CONEDU
CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

O TRABALHO DO PROFESSOR DE LÍNGUA INGLESA: UM OLHAR SOBRE AS VOZES E OS ELEMENTOS CONSTITUTIVOS

Francisco Everlândio de Oliveira Silva; Sandra Maria Araújo Dias

Universidade Federal Rural do Semi-Árido; everlandio01@gmail.com; sandra.dias@ufersa.edu.br

RESUMO

Na área da Linguística Aplicada (LA), particularmente no contexto de formação (inicial e/ou continuada) de professores de línguas percebemos um aumento significativo nas pesquisas que tem como objeto de estudo o ensino como trabalho. Essas investigações são marcadas por reflexões acerca do agir docente, que emergem do *diário reflexivo* implementado nesse contexto de formação como prática de letramento docente. Situado na área de LA, nesta pesquisa adotamos uma orientação teórico-metodológica transdisciplinar que pauta-se no Interacionismo Sociodiscursivo (ISD), mais especificamente nas vozes enunciativas e nas Ciências do Trabalho. Considerando a linguagem elemento essencial para o desenvolvimento humano esta pesquisa qualitativa que tem por objetivo investigar os elementos que constituem o trabalho do professor de língua inglesa. Partindo da premissa de que o trabalho docente é uma atividade instrumentada e pessoal, entendemos que por meio de práticas languageiras, o professor é capaz de desvelar elementos constituintes de seu trabalho. Sendo assim, nesta pesquisa, utilizaremos como prática languageira, o *diário reflexivo*, instrumento fundamental para o processo de letramento e formação docente, para relacionar as vozes enunciativas e os elementos que compõe a atividade educacional. Concluimos que ter conhecimento sobre esses elementos e de como os artefatos são apropriados, aprimorados e adaptados, tornando-se cada vez mais necessários na prática do ensino, pode contribuir para melhor compreender a organização do trabalho docente.

Palavras-chaves: trabalho docente, *diário reflexivo*, ISD.



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

Introdução

Na área da Linguística Aplicada (LA), particularmente no contexto de formação (inicial e/ou continuada) de professores de línguas percebemos um aumento significativo nas pesquisas que tem como objeto de estudo o ensino como trabalho (MACHADO, 2004; MEDRADO e PÉREZ, 2011; REICHMANN e KLEIMAN, 2012). Essas investigações são marcadas por reflexões acerca do agir, que emergem do *diário reflexivo* implementado nesse contexto de formação como prática de letramento docente.

O agir docente não se faz apenas por sua formação e sua presença em sala de aula com alguns alunos. O trabalho do professor compreende toda sua formação e estrutura de ensino, a entidade a que prestam seus serviços, as relações entre alunos, pais, outros professores e demais funcionários da instituição, comportando também todas as prescrições propostas social e historicamente, como também as regras a qual deve submeter-se.

Situado na interface da Educação e da LA, particularmente no contexto de formação de professores de línguas e alinhando-se as pesquisas desenvolvidas pelo GELF¹, esse estudo busca analisar o agir de uma professora iniciante (PI) de língua inglesa ao longo da disciplina de Estágio Supervisionado. Para realizar essa análise, mapearemos as *vozes* inscritas no diário da PI e relacionaremos essas *vozes* com os *elementos constitutivos* da atividade educacional.

Trabalho docente e seus elementos constituintes

Nas últimas décadas, o trabalho do professor tem despertado grande interesse de pesquisadores. Isso é notado ao verificar o crescente número (REICHMANN, 2001; MEDRADO e REICHMANN, 2012; CLANINDIN, 2007) de estudos científicos publicados ao decorrer dos últimos anos. Tais estudos são desenvolvidos a fim de melhor compreender o ensino como trabalho em todas as suas dimensões. Essas investigações demonstram que o trabalho docente não depende apenas do professor, de seu plano de aula ou de seu objetivo com a educação, mas sim de todos os elementos que o constitui.

Segundo Amigues (2004), o trabalho do professor não se limita à apenas o aluno ela também é direcionada à instituição a qual é empregado, aos pais, aos seus colegas de trabalho,

¹ Grupo de Estudos em Letramentos, Identidade e Formação Docente (GELF/UFERSA/CNPq), no qual o autor e coautora desse artigo são respectivamente integrante e líder do referido grupo.



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

enfim a toda comunidade escolar. Sendo assim, atividade docente faz parte de um sistema, no qual devem ser levados em consideração todos os objetos, elementos e situações que movem essa atividade. O referido autor afirma que para o exercício de sua atividade, o professor deve empregar relações entre esses objetos constitutivos, sendo eles: as prescrições, os coletivos, as regras do ofício e as ferramentas.

Em relação às prescrições, Bueno (2009, p. 76) afirma que “podem ser definidas como as limitações/coerções/regras/normas explicitamente tematizadas em textos” e são produzidas por “uma instância hierarquicamente superior” - tais como diretores, coordenadores, professores-formadores - que se dirigem aos professores. No que tange às *regras do ofício*, Amigues (2004) afirma que se referem às maneiras de agir que são construídas sócio-historicamente e ligam vários profissionais do ensino. Quanto aos *coletivos* designam um grupo de pessoas responsáveis pela organização do ambiente de trabalho, pela construção de respostas às *prescrições* e pela (auto)prescrição. Em relação às *ferramentas*, o autor ora mencionado explica que em geral, “são concebidas por outros” (*op.cit.*, p.44), mas podem ser transformadas em instrumentos para a ação do professor. Em suma, o referido autor afirma que o objeto da atividade do professor é “[...] organizar o meio de trabalho coletivo dos alunos para instaurar neles uma relação cultural com um objeto de conhecimento, a fim de modificar sua relação pessoal com esse conhecimento” (*op.cit.*, p.50).

Com intuito de tornar mais acessível a análise das representações que os professores fazem sobre seu trabalho, nossa proposta de análise centra-se no ISD e nas Ciências do Trabalho, focalizando dois pontos: as *vozes enunciativas* e os elementos constitutivos do trabalho docente.

Diário reflexivo

De acordo com Zabalza (2004, p.13) os diários são textos empíricos “em que professores e professoras anotam suas impressões sobre o que vai acontecendo em suas aulas”. Estes documentos são úteis e eficazes; os diários são uma fonte rica e sistemática de informação para a formação de professores, pois permite o registro do agir docente em suas



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

variadas dimensões, “a experiência de *contar* (o que você faz) e de *contar a si mesmo* (como duplo ator: o ator que realiza as coisas contadas e o ator que as conta)” (grifo do autor).

Em termos de conteúdo temático, Machado, Lousada e Abreu-Tardelli (2007) acrescentam que podem emergir os seguintes tópicos da produção diarista: questionamentos de professores e de alunos, sentimentos, comportamentos e (re) ações a eventos de sala de aula. Machado (1998, p. 29) explica que há uma diversidade de tipos de diários, mas eles se assemelham por apresentarem as seguintes características comuns: i) liberdade do autor em assumir papéis sociais múltiplos; ii) a multiplicidade de vozes e de “representações internalizadas”, isto é, “a presença forte do diálogo interior”; iii) periodicidade e sistematicidade da escrita; “heterogeneidade, fragmentação e descontinuidade de conteúdos”, distanciamento temporal entre os acontecimentos vividos e o ato de produção” (*op.cit.*, p. 25), ausência de uma estrutura organizacional fixa, predominância da “experiência pessoal, incluindo-se aí ações, sentimentos, sensações e pensamentos relacionados a essa vivência” (*op.cit.*, p. 28).

Machado, Lousada e Abreu-Tardelli (2007, p.113) afirmam que a produção diarista apresenta várias funções e benefícios. Dentre elas, destacam-se as seguintes: “a constante auto-avaliação e autocrítica sobre as ações e sobre os trabalhos em desenvolvimento” feitas pelo produtor do diário. Magalhães (2004, p.81), corroborando com a ideia das referidas autoras, postula que:

A escrita diarista primeiramente possibilita que os agentes percebam que as falhas na organização lingüístico-discursiva de seus registros impedem que os outros e/ou próprios compreendam o que, de fato, foi trabalhado e construído na sala de aula. Segundo, para que os professores se apropriem das organizações lingüístico-discursivas dos discursos envolvidos em cada uma das ações (*op.cit.*).

Diante do exposto, inferimos que o uso do gênero diário reflexivo no contexto de formação de professores ocorre justamente devido às características e benefícios supracitados que o gênero apresenta. Enfim, é possível afirmar que o diário serve como um *instrumento* de



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

investigação de práticas discursivas docentes, possibilitando a avaliação, intervenção e (re) (re)construção da identidade profissional.

Considerando a sala de aula como um local de mudanças, acreditamos que as narrativas docentes, documentadas em forma de diários, representam uma prática de letramento fundamental para formação de professores de línguas e desempenham um papel essencial nas representações sobre o agir docente. Através da escrita diarista, o professor será capaz de melhor compreender suas experiências e (re)posicionamentos docentes.

ISD e vozes enunciativas

De acordo com Bronckart (1999), o texto é considerado como toda unidade de produção de linguagem situada, oral ou escrita, que “veicula uma mensagem linguística organizada e que tende a produzir um efeito de coerência sobre o destinatário” (*op.cit.*, p. 71). Nessa direção, o autor supracitado defende que a organização de um texto é constituída por camadas superpostas, a saber: a *infraestrutura geral do texto*, os *mecanismos de textualização* e os *mecanismos de responsabilização enunciativa* e a *semiologia do agir*. Em virtude da extensão deste trabalho, explicaremos apenas as *voces*, que são mecanismos de responsabilização enunciativa foco desse estudo.

Os *mecanismos de responsabilização enunciativa* estão situados no nível superficial da arquitetura textual e têm como objetivo explicitar “o tipo de engajamento enunciativo em ação no texto e que confere a ele sua coerência interativa” (BRONCKART, 2006, p.146). Construídos sobre a noção de responsabilidade de quem enuncia, esses mecanismos são estabelecidos através da distribuição de vozes (BRONCKART, 2008), fontes ou entidades responsáveis pelas avaliações do conteúdo temático, e das modalizações, as avaliações propriamente ditas. Bronckart (2008, p. 90) explica que esses mecanismos são a “[...] instância a qual o autor empírico de um texto confia à responsabilidade sobre aquilo que vai ser enunciado, também identificado como a instância geral de gestão do texto”, o textualizador.



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

O referido autor afirma que a distribuição de *vozes* explicita as instâncias/os agentes responsáveis pelo que é proferido, pensado ou visto. Esses agentes, que estão engajados na atividade de linguagem, podem assumir diversas medidas de responsabilidade pelo que é proferido nas interações. O autor apresenta uma instância geral de enunciação, que pode ser denominada de *voz neutra*. Esta instância seria aquela que assume diretamente a responsabilidade do dizer e seria representada pela voz do narrador ou do expositor. Entretanto, Bronckart (*op.cit.*) destaca a possibilidade de aparecimento de outras vozes no texto, denominadas de *vozes secundárias*, agrupando-as em três categorias: *vozes sociais*, *vozes de personagens* e *voz do autor empírico*.

Segundo Bronckart (1999, 2006), as *vozes sociais* representam os sujeitos ou as instâncias externas que avaliam algum aspecto do conteúdo temático, apenas mencionadas no texto, sem poder intervir como agentes; as *vozes de personagens* advêm de seres humanos ou entidades humanizadas que tomam para si, enquanto agentes, a responsabilidade dos acontecimentos e ações referentes ao conteúdo temático; e a *voz do autor empírico*, marca a voz do enunciador situado na origem do texto. Esse enunciador é quem comenta ou avalia o que está sendo enunciado.

A pesquisa: percurso e resultados

De acordo com Bronckart (1999), para compreender as características de qualquer gênero escrito, faz-necessário conhecer os aspectos do contexto de produção devido à interferência que esse contexto geralmente causa tanto no conteúdo quanto na maneira como os textos são produzidos. Sendo assim, apresentaremos uma síntese a seguir os parâmetros² que compõem o diário reflexivo na tabela a seguir:

O CONTEXTO DE PRODUÇÃO DOS FRAGMENTOS DO DIÁRIO DE ISABELA

² Para mais detalhes sobre esses parâmetros, conferir Capítulo 3, seção 1, *A situação da ação de linguagem*, da obra de Bronckart (1999).



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

A posição social do emissor:	uma professora iniciante de língua inglesa, aluna do curso de Letras, matriculadas regularmente nas disciplinas de Estágio Supervisionado em Língua Inglesa I e II
A posição social do receptor:	professora-formadora
O objetivo	relatar acontecimentos, inquietações, questionamentos, preocupações, angústias, aspectos positivos e negativos sobre o trabalho das professoras em formação
O lugar social de produção:	universidade e/ou casa das professora-participante
Momento histórico de produção:	Fragmentos do diário de Isabela escrito nas seguintes datas: <ul style="list-style-type: none">• 14/06/2010 (fragmento 01)• 01/09/2010 (fragmento 02)• 21/11/2010 (fragmento 03)

Tabela 01 - O contexto de produção do diário da PI

Conforme mostra a tabela, o *corpus* do presente estudo é composto por três fragmentos do diário reflexivo da professora Isabela (nome fictício), produzido em português durante um ano letivo, tendo início em março de 2010 e final em dezembro de 2010. A produção diarista era feita regularmente, uma vez por semana, de forma digital, em um *blog reflexivo*, de acordo com observações consideradas relevantes (pela participante) sobre o seu agir.

A partir dos pressupostos teóricos aqui elucidados sobre trabalho docente, diário reflexivo, ISD e *vozes enunciativas*, apresentaremos, através da análise dos diários reflexivos da professora-participante, as representações que ela têm sobre seu agir docente. Dito de outra forma interessa-nos utilizar as *vozes*, pois estas explicitam as instâncias responsáveis por determinados enunciados no diário da PI ao escrever sobre seu trabalho. A tabela a seguir apresenta *vozes* que emergem do discurso de Isabela:

VOZES INSCRITAS NO DISCURSO DE ISABELA



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

Vozes secundárias	Exemplos
<i>Voz de autor empírico</i>	<i>Bom, para iniciar pedi aos alunos o caderno para eu dar o visto. Depois entreguei o texto, discutimos e dei inicio a segunda parte do simple past...foi bem tranquilo.</i>
<i>Voz de personagem</i>	<i>Oxe vei fica assim não, tu fica com a África do Norte... kkkkk...(e foi sem brincadeira viu??)</i>
<i>Voz social</i>	<i>Is it possible to integrate the four skills in an English language class?</i>

Tabela 02 – Vozes inscritas nos fragmentos do diário reflexivo da PI

Em relação às *vozes secundárias* é possível identificar no primeiro fragmento como vozes secundárias: as *vozes de personagens*, onde vemos representados os alunos numa discussão sobre o tema sorteado; E a *voz do autor empírico* que finaliza o trecho enfatizando a importância do estágio supervisionado para a formação do professor.

Fragmento 01: *Em clima de COPA DO MUNDO foi pedido aos alunos do 7º ano C para confeccionarem uma bandeira dos países participantes da copa, uma bandeira para cada aluno. Os alunos tinham q confeccionar a bandeira e informar sobre a língua, a cultura e as cores da bandeira, por escrito os alunos tinham q escrever em inglês. Ai um gritou: Quero a África do Sul, no sorteio saiu para outro aluno... Ai um fulano pulou de lá e disse: Oxe vei fica assim não, tu fica com a África do Norte... kkkkk...(e foi sem brincadeira viu??). O restante das aulas, foram normais.... No final Pedro e eu nos despedimos dos professores, agradecemos.... e finalizando, realmente foi uma grande experiência para mim este estágio, somou muito pra minha vida!*

A *voz do autor empírico* revela elementos que constituem a atividade docente. Dentre esses elementos, destacam-se as ferramentas que Isabela se apropria para realizar seu trabalho. Com essa apropriação, como indicado na seção da fundamentação teórica, as referidas ferramentas transformam-se em *instrumentos* utilizadas por Isabela para agir. Esses *instrumentos materiais* (bandeira) e *simbólicos* (o sorteio) que a PI utiliza para gerir a classe. Isso caracteriza a docência como uma atividade instrumentada.

Outro elemento identificado no discurso docente refere-se à prescrição adotada pela PI como forma de induzir o aluno a desenvolver a tarefa proposta. Ao usar o sorteio como um



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

instrumento, a PI acaba por gerar um conflito entre os alunos, como explicita a seguinte voz de personagem: *Quero a África do Sul, no sorteio saiu para outro aluno... Aí um fulano pulou de lá e disse: Oxe vei fica assim não, tu fica com a África do Norte... kkkkk...(e foi sem brincadeira viu??)*. Nessa voz dos alunos fica claro que o ensino é uma atividade instrumentada e direcionada aos *outros*. Dito de outra maneira, o trabalho docente não é constituído apenas pelo professor, mas por *outros* (alunos e professores iniciantes, professores titulares da escola) profissionais na/da instituição de ensino.

Ao documentar seu trabalho, por meio da escrita diarista, a PI desencadeia um processo de reflexão sobre seu agir, desvelando na experiência de contar sua estória, o seu estilo de ensinar. Isso também pode se visto no fragmento a seguir:

Fragmento 02: *Is it possible to integrate the four skills in an English language class? Numa escola pública é complicado, por falta de material didático e de recursos, porém pra tudo se dá um jeito basta o professor ter compromisso com o que escolheu, até porque as aulas ficam bem mais interessantes com algo novo. Portanto, levar uma música, trabalhar a escrita com as partes da música, cantar a música acompanhando no papel e depois falar o que achou da música com suas palavras é muito interessante.*

No fragmento anterior, a voz do autor empírico revela um dos dilemas que circundam o trabalho do professor na escola pública: o desenvolvimento das quatro habilidades linguísticas devido à *falta de material didático e de recursos*. No fragmento 02, a prescrição emerge no questionamentos que intitula o fragmento: *Is it possible to integrate the four skills in an English language class?* Tal prescrição (a integração das habilidades linguísticas) revela o trabalho do professor como uma atividade prescritiva, na qual as prescrições não são elaboradas por esse profissional, desconsiderando o contexto de ensino, ou seja, a realidade das escolas brasileiras, em especial as instituições da rede pública de ensino. Além disso, essa prescrição é responsável pelo conflito e, simultaneamente, limitação no trabalho do professor: *falta de material didático e de recursos*. No entanto, percebemos que o professor utiliza *instrumentos* (música e papel) para reconcepção seu trabalho, ou seja, a PI reelabora as prescrições visando a encontrar um ponto entre o que foi prescrito e o que pode ser realizado



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

nesse contexto de trabalho (SAUJAT, 2004). Nesse caso, a reconcepção pode ser vista como objeto do trabalho docente.

Ainda no fragmento 02, notamos a aparição da *voz social*, pois o uso das quatro habilidades é algo ditado por *prescrições* construídas histórica e socialmente no âmbito do ensino/aprendizagem de línguas. Notamos aí a necessidade de adaptação das *prescrições*, de certa maneira “impessoais” (ROGER, 2007), já elaboradas para um coletivo de professores, sendo essas *prescrições* adequadas à situação particular de trabalho de cada docente.

No fragmento a seguir percebemos a importância dos *instrumentos* na (re)organização do trabalho docente:

Fragmento 03: *Bom, para iniciar pedi aos alunos o caderno para eu dar o visto. Depois entreguei o texto, discutimos e dei início a segunda parte do simple past...foi bem tranquilo, fiz uma dinâmica, participaram no quadro, escreveram os verbos no passado em inglês...foi feito um exercício em dupla, todos participaram. No dia-a-dia nem sempre dá tempo de preparar-mos uma aula diferente, porém nesse estágio deu pra observar que os alunos ficam mais atentos ao participarem de uma aula dinâmica, pois inglês pra eles já é chato e todos os dias uma aula mecânica, nem a gnt aguenta. Portanto é sempre bom inovar, procurar saber do que eles gostam, de quais tipos de músicas ele gostam, promovendo assim o aprendizado.*

Assim como no fragmento 01, a *voz do autor empírico* traz à tona o uso de *instrumentos materiais* (o caderno, texto, quadro) e *simbólicos* (dinâmica, exercício, músicas), que se configuram como *instrumentos* essenciais na/para reconcepção do trabalho docente, ou seja, na reelaboração que Isabela faz das *prescrições* que lhes são impostas inicialmente. A partir das *prescrições*, a PI faz modificações, adaptando-as ao seu contexto teriam o objetivo de aumentar a eficácia de seu trabalho. Constatamos que a PI faz avaliações (positivas e negativas) sobre o planejamento de aula “no dia-a-dia” e no período do estágio supervisionado. É interessante notar que as avaliações negativas referem-se à “aula mecânica”, “chata”, a qual ocorre “no dia-a-dia”. Já as avaliações positivas relacionam-se diretamente com aula *dinâmica*, na qual “os alunos ficam mais atentos ao participarem”.

Considerações Finais

Neste estudo, investigamos o agir de uma professora de língua inglesa, por meio de seu diário reflexivo, a fim de mapear as *vozes secundárias* inscritas no discurso docente e



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

correlaciona-las com os *objetos* que constituem a atividade educacional. Ao realizar a análise de alguns fragmentos do diário reflexivo, notamos que as *vozes secundárias* trazem à tona conflitos e impedimentos que circundam a atividade docente, como, por exemplo, o ensino/desenvolvimento das habilidades linguísticas. Tais conflitos, como demonstram os fragmentos analisados, são gerados por meio de *prescrições*. A *voz de autor empírico* é a mais recorrente nos fragmentos do diário e revela os objetos que constituem a atividade educacional. No caso da *voz de personagens*, esta reforça a ideia do ensino como uma atividade *direcionada aos outros*, englobando o aluno e todos os que compõe a comunidade escolar. Quanto à *voz social*, esta aborda as *prescrições* no trabalho docente, sempre guiando o que esse profissional deve fazer.

Como o trabalho é uma forma de agir, a análise de textos encontrados na situação de trabalho pode revelar muito sobre o agir e sobre o trabalho como de agir. No nosso caso, a análise de textos autoavaliativos/interpretativos, em forma de diários reflexivos, pode demonstrar como os professores iniciantes veem seu (futuro) trabalho e como se colocam em relação a ele. Assim, o trabalho do professor pode ser definido como a criação, a organização de um meio de trabalho que seja favorável à aprendizagem e ao desenvolvimento (AMIGUES, 2004). Esta pesquisa pode contribuir para reflexões sobre as *prescrições*, visto que elas (re)orientam e (re)direcionam a atividade educacional, desencadeando conflitos e impedimentos no agir docente, como no caso desse estudo. A discussão sobre a reelaboração das *prescrições* impostas ao professor iniciante sinaliza para pesquisas futuras sobre três conceitos importantes (o *trabalho prescrito*, o *trabalho realizado* e o *trabalho real*), advindos do quadro teórico das Ciências do Trabalho e apropriados pelo ISD.

Referências

- AMIGUES, René. Trabalho do professor e trabalho de ensino. In: MACHADO, Anna Rachel (org). **O ensino como trabalho**. São Paulo: EDUEL, 2004, p.37-53.
- BUENO, Luzia. A construção de representações sobre o trabalho docente: o papel do estágio. São Paulo: FAPESPE, EDUC, 2009.
- BRONCKART, J. P. **Atividade de linguagem, textos e discursos: por um Interacionismo Sociodiscursivo**. São Paulo: EDUC, 1999.



II CONEDU
CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

_____. **Atividade de Linguagem, Discurso e Desenvolvimento Humano.** MACHADO, A. R.; MATENCIO, M. L. M. (Orgs.). Campinas Mercado de Letras, 2006.

_____. **O agir nos discursos:** das concepções teóricas às concepções dos trabalhadores. Campinas: Mercado de Letras, 2008.

MACHADO, A. R. **O ensino como trabalho:** uma abordagem discursiva, Londrina: EDUEL, 2004.

_____. **O diário de leituras: a introdução de um novo instrumento na escola.** São Paulo: Martins Fontes, 1998.

MACHADO, A. R., LOUSADA, Elliane, ABREU-TARDELLI, Lilia Santos. **Trabalhos de pesquisa.** São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

MAGALHÃES, Maria Cecília Camargo. Linguagem na formação de professores reflexivos e críticos. In: MAGALHÃES, M. C. C. (org). **A formação do professor como um profissional crítico: linguagem e reflexão.** São Paulo: Mercado de Letras, 2004, p. 59-85.

MEDRADO, B. P. (Org.); PÉREZ, Mariana (Org.). **Leituras do Agir Docente:** a atividade educacional à luz da perspectiva interacionista sociodiscursiva. 01. ed. Campinas: Pontes Editora, 2011. v. 01. 301p .

MEDRADO, B. P. (Org.); REICHMANN, Carla (Org.). **Projetos e Práticas na Formação de Professores de Língua Inglesa.** 01. ed. João Pessoa: Editora UFPB, 2012. v. 01. 231p .

REICHMANN, Carla Lynn. **Reflection as a social practice: an in-depth linguistic study of teacher discourse in a dialogue journal.** Tese de Doutorado, PGI-UFSC, 2001.

ROGER, J-L. **Refaire son métier.** 2007.

SAUJAT, F. O trabalho do professor nas pesquisas em educação: um panorama. In: MACHADO, A. R. (org.). **O ensino como trabalho:** uma abordagem discursiva, Londrina: EDUEL, 2004.

ZABALZA, M. A. **Diários de aula: um instrumento de pesquisa e desenvolvimento profissional.** Porto Alegre: Artmed, 2004.