

AS PRÁTICAS DE LINGUAGEM *NO* E *SOBRE* O TRABALHO: DISCURSOS DA PRESCRIÇÃO NA ATIVIDADE DOCENTE

Ernani Cesar de Freitas (UPF/FEEVALE)
nanicesar@terra.com.br

1. Introdução

Estudar a linguagem tendo por base o discurso de professores em situação de trabalho – na atividade – faz-se relevante para compreender o que é mobilizado durante a realização do trabalho da área educacional, mais especificamente no que diz respeito ao fazer docente que ocorre na sala de aula.

Este estudo ancora-se em uma abordagem teórico-metodológica situada no escopo dos estudos enunciativos que se interessam por pesquisas desenvolvidas na interface *Linguagem e Trabalho*. A concepção de trabalho aqui, ao mesmo tempo em que mantém relação com a definição clássica, ou seja, voltada para os meios de produção de bens materiais, contempla também as dimensões que a sociedade moderna lhe conferiu, isto é, as relações comunicacionais e interdiscursivas entre os atores/sujeitos que participam das estruturas organizacionais nas empresas/nas instituições.

A escolha do tema “Linguagem e Trabalho” justifica-se pela necessidade de aprofundamento dos estudos e pesquisas referentes à atividade do professor em sala de aula para que, juntamente com outras abordagens voltadas para esse campo, possa contribuir com a discussão e a reflexão acerca do trabalho docente.

Diante desse contexto, a questão norteadora de pesquisa é a seguinte: os docentes encontram, no trabalho em sala de aula, complexos desafios e peculiaridades, mobiliza saberes a partir das prescrições que lhe são feitas e os renormaliza no sentido de desenvolver sua atividade, fazendo a gestão e “uso de si” mediante cenografias instituídas das quais emergem ethe discursivos desse profissional diante das cenas enunciativas que se verificam nos depoimentos colhidos em situação de entrevista.

O objetivo central deste estudo visa compreender e analisar as práticas de linguagem *no* e *sobre* o trabalho: discursos da prescrição e da atividade docente, tendo como base as cenas enunciativas das quais se configuram o ethos discursivo na atividade, em situação de trabalho.

Nesse sentido, compreendemos que os sujeitos expressam suas singularidades nas escolhas do código linguageiro em situação de trabalho, considerando seus valores e saberes mobilizados na sua atividade, ou seja, na própria tarefa, no próprio trabalho.

Do ponto de vista da teoria, a linguagem é aqui compreendida como resultado de uma atividade humana, de um agir discursivo no mundo que nos situa sócio-historicamente, numa posição que confere especial destaque a contribuições interdisciplinares referentes ao mundo do trabalho, quais sejam a ergonomia situada e a abordagem ergológica (Schwartz 1997, 2002, 2010a, 2010b) em interface com a análise do discurso de base enunciativa (Maingueneau 1997, 2001, 2008a, 2008b, 2010). Neste caso, abordamos a corrente de estudos enunciativo-discursivos que tem centralidade na situação de enunciação – cenografia e ethos.

A metodologia na qual se ampara este estudo pauta-se na pesquisa qualitativa desenvolvida com base no paradigma indiciário de Ginzburg (1989), modelo epistemológico atualmente utilizado em muitas pesquisas qualitativas no âmbito das ciências humanas. A pesquisa classifica-se como descritiva, bibliográfica e pesquisa de campo. O corpus utilizado na

análise constitui-se de entrevista semiestruturada aplicada mediante a utilização da técnica *focus group* a cinco professores de escola pública estadual do Ensino Fundamental, que atuam em sala de aula, localizada no município de Passo Fundo (RS).

Apresentamos na sequência a fundamentação teórica que dá base a esta pesquisa, cujo conteúdo é representado pelos tópicos “Linguagem e Trabalho: Ergonomia da Atividade e Ergologia”, Cenografia, ethos e discurso: os “lugares” da enunciação.

2. Linguagem e trabalho: a singularidades da atividade

O importante papel da linguística frente à tarefa de se pensar sobre o trabalho e tecer considerações entre linguagem e trabalho são salientados por Souza-e-Silva (2004), pelo fato de estudiosos de diversas áreas (filósofos, sociólogos, etc.) estarem divulgando a crescente relevância do escrito nas organizações e se mostrarem, também, mais atentos ao grande valor das atividades linguageiras que tecem o dia-a-dia do mundo do trabalho.

Inicialmente nos referimos à Ergonomia da Atividade como propedêutica às questões da disciplina Ergologia, estabelecendo estudo interdisciplinar entre os campos da Linguística, da Ergonomia e da Ergologia. A Ergonomia, ao demarcar como objeto de estudo a atividade em situações de trabalho, visa constituir conhecimentos capazes de contribuir para a transformação das situações de trabalho orientada pelo imperativo de construir ambientes de trabalho mais saudáveis. A Ergonomia situada centra-se na atividade humana, na análise do sujeito em ação no trabalho. É uma disciplina multifacetada que se identifica intensamente com as Ciências Humanas e Sociais, em especial, com a Psicologia, com a Linguística, com a Sociologia e com a Antropologia.

A Ergonomia de língua francesa deu expressiva colaboração para se pensar a atividade humana ao tomar como objeto de estudo o trabalho na indústria e nas organizações contemporâneas. Seus estudos verificaram que, entre o trabalho prescrito pelas normas antecedentes (manuais, regras de utilização de materiais e máquinas, divisão e organização do processo de trabalho) e o trabalho realmente realizado, no momento exato de sua realização, existe uma distância (lacuna) (Wisner 1994). Esta distância é o dado inusitado do trabalho, é fruto da *gestão* própria, de *si mesmo*, do ser humano que trabalha, resolvendo os confrontos impertinentes à situação real de trabalho. Essa distância é a prova da particularidade da atividade humana de trabalho.

O fato é que a ergonomia da atividade foi se construindo com base na constatação dos efeitos nocivos produzidos pela administração científica do trabalho, cuja versão mais acabada ao final dos anos 40 tinha a face do taylorismo-fordismo (Ferreira 2008). A jovem ciência propunha uma inversão no paradigma taylorista vigente “*one best way*” (Bonnardel 1946): ao invés da adaptação do homem ao trabalho, ela sustenta a necessidade de adaptar, isto sim, o trabalho (sentido largo do termo) a quem trabalha. Assim, a análise ergonômica é o exame das estratégias usadas pelos trabalhadores para administrar a distância entre tarefa e atividade (Guérin et al. 2001). Como ressalta Schwartz (2002: 133), “nem mesmo nas mais rigorosas e aparentemente controladas organizações que adotam a organização científica do trabalho (OCT) existe uma correspondência entre tarefa e atividade”.

Freitas E. (2011: 51) ressalta que “muitas vezes a tarefa é prescrita na linguagem do planejador, do administrador, e o operador ao realizá-la procede a sua decodificação, usando o seu próprio banco de dados (crenças, valores, conhecimento, cultura, experiências de outras tarefas etc.)”. É nessa ótica que o título de uma obra de referência clássica em ergonomia da atividade (Guérin et al. 2001) é bastante elucidativo da missão da ergonomia: *Compreender o trabalho para transformá-lo: a prática da ergonomia*.

Uma das perspectivas teóricas relacionadas ao estudo sobre o trabalho, além da Ergonomia da Atividade, que traz contribuições relevantes à dimensão da singularidade é a Ergologia. A partir do

exame dos conceitos de trabalho prescrito e real, Yves Schwartz expande essa ideia e propõe a Ergologia. Além disso, nota-se, na abordagem ergológica, a presença da filosofia de Canguilhem (2007), especialmente de suas reflexões acerca dos conceitos de norma e de normal. O filósofo francês Yves Schwartz (2010a) destaca que o exercício profissional, independente de qual seja ele, não é o campo por excelência do mecânico e do repetitivo, pois mobiliza escolhas e dramas particulares. “A atividade de trabalho é lugar de investimento subjetivo; uma enigmática alquimia humana aí se dá” (Teixeira 2010: 46).

A ergologia propõe-se a se aproximar desse mundo complexo que é o homem e sua atividade de trabalho, complexidade essa desconsiderada pelo taylorismo, pela chamada “organização científica do trabalho” e mesmo pelo toyotismo. Duraffourg e Durrive (2010: 81) enfatizam que “a norma [...] está do lado do prescrito, a renormalização do lado da atividade. Ter um posicionamento ergológico é escolher estar nesta vertente para praticar o seu ofício”. A norma dá-se como regra pela hierarquia, e o trabalhador para executar a atividade recorrerá, constantemente, à renormalização do trabalho. O objetivo dessa disciplina, como explicam Duraffourg e Durrive (2010: 81), é conhecer e analisar as condições em que a “atividade laboriosa” se realiza, o que permite organizá-la, torná-la mais eficaz e rentável; e seu método consiste em “colocar em diálogo a pluridisciplinaridade dialética dos saberes eruditos e dos saberes de experiência organizados num dispositivo dinâmico de três polos (DD3P), que

é o lugar do encontro, o lugar do trabalho em comum em que se ativa uma espécie de espiral permanente de retrabalho dos saberes, que produz retrabalho junto às disciplinas, umas em relação às outras, portanto que transforma eventualmente um certo número de hipóteses, de conceitos entre as disciplinas. [...]. Cada uma é um reservatório de competências, mas deve se retrabalhar em si mesma [...] nessa espécie de turbilhão permanente” (SCHWARTZ, 2010b: 267).

Schwartz (2010a) sugere uma nova perspectiva, “que abandone a percepção do trabalho como transparente, óbvio, algo sobre o qual não há necessidade de uma abordagem em profundidade” (Freitas, L. 2010: 74). Propõe, então, o estabelecimento de uma opacidade na sua reflexão, ou seja, pensá-lo como um objeto denso. Recomenda, também, seu tratamento como uma “matéria estranha” (Canguilhem 2007), ou seja, “um objeto que possui problemas dignos de investigação filosófica e que não pertence ao domínio do pensamento do analista” (Freitas, L. 2010: 74), pois o trabalho deve ser visto como algo novo, que obriga à aprendizagem e à reflexão. Isso é instituído pela Ergologia.

O ponto de vista da atividade humana constitui o cerne da abordagem ergológica (Schwartz 2000, 2010a, 2010b). As análises do trabalho que aí se baseiam evocam necessariamente as relações entre os valores, os saberes e o agir em competência, configuradas na especificidade das situações concretas de trabalho, o que exige fazer emergir a experiência de quem trabalha. Este posicionamento gera consequências para a atividade humana e produção dos saberes sobre o trabalho humano, e especialmente no campo das relações entre gestão e trabalho.

É em torno dessas ideias que Schwartz (1997, 2000, 2010a, 2010b) desenvolve, há mais de 20 anos, a perspectiva ergológica de estudos sobre a atividade de trabalho, prioritariamente voltada para a inevitável implicação da subjetividade no exercício profissional. Para esse filósofo, a realização de qualquer tarefa passa por uma dialética de *uso de si, uso de si por si e uso de si pelo(s) outro(s)*.

O trabalho é *uso de si por si*, uma vez que, no processo de atividade, “o sujeito mobiliza seu saber-fazer, seus valores, seus afetos, enfim, sua singularidade” (Freitas, E.: 2010: 176). É isso que faz com que seja impossível uniformizar as situações de experiência. “Essa capacidade, que somente os humanos possuem, permite-lhes usar de si mesmos como lhes convêm. É uma

liberdade – que é perceptível por todo o mundo -, muito limitada pelas coerções inevitáveis, mas nunca há somente uma única melhor maneira de fazer as coisas. Pois, sempre há escolhas, por mais ínfimas que elas sejam” (Trinquet 2010: 97).

No entanto é preciso relativizar essa parte de autonomia, pois o trabalho é também *uso de si por outros* (Schwartz 2010a). Os trabalhadores realizam suas atividades a partir de ordens e procedimentos dos quais não são autores. De acordo com essa perspectiva teórica, a tarefa corresponde às normas e regras que são prescritas ao trabalhador e a atividade seria a realização dessas tarefas. Porém, não há uma relação direta entre essas duas dimensões, ou seja, existem muitas lacunas entre o que é prescrito e o real.

Sendo assim, procurando dar conta dessa distância entre a tarefa e a atividade realizada, a Ergologia propõe os conceitos de normas antecedentes e renormalizações. Através deles, busca-se a análise e transformação das situações de trabalho. Para isso, o conceito de trabalho utilizado relaciona-se diretamente com o conceito de “atividade industriosa”, que envolve sempre um “debate de normas”. Portanto, observa-se o constante embate entre as “normas antecedentes” e as “renormalizações” (Schwartz 2010a).

Diante desse cenário, verificamos a relevância de se estudar o tema linguagem/trabalho em contextos socioprofissionais, no caso desta pesquisa o discurso de professores de uma escola pública, localizada na cidade de Passo Fundo (RS).

De acordo com Rocha, Daher e Sant’Anna (2002: 81, grifo dos autores), “os estudos linguísticos que tomam por objeto a diversidade de discursos que são produzidos sobre o trabalho” possibilitam o “resgate de certa historicidade do homem no trabalho”, bem como a “construção de visível ‘quadro nacional’ cujo modo de existência é fundamentalmente o discurso”, permitindo, sobretudo, que tenhamos acesso à produção de categorias como as de trabalhadores nos mais diversos segmentos. Freitas E. (2008: 263) considera “que o trabalho, a linguagem e a vida humana estão intimamente relacionados”, e ainda, segundo Rech e Feltes (2005: 268), “a linguagem não deve ser vista apenas como um sistema de simbolização abstrato, mas também [como] estrutura social, da vida concreta dos falantes, não podendo ser concebidos de forma independente das vivências humanas e de um processo constante de reelaboração e transformação do estabelecido”. Portanto, não há possibilidade de o sujeito viver no meio social sem fazer uso da linguagem e do trabalho, na medida em que compreendemos que esses aspectos são inerentes ao homem.

Souza-e-Silva (2002: 7, grifo do autor) destaca que “a contribuição de **Abdallah Nouroudine** retoma um dos modos clássicos de abordar a relação linguagem/trabalho, isto é, a distinção entre linguagem *no* trabalho, *sobre* o trabalho, *como* trabalho. Esses três aspectos estão estreitamente ligados, mas levantam problemas epistemológicos distintos”. Nouroudine (2002) emprega o conceito de “práticas languageiras” como termo genérico que contempla os três aspectos da linguagem antes mencionados, pois, “nessa acepção, a ‘linguagem como trabalho’, a ‘linguagem no trabalho’ e a ‘linguagem sobre o trabalho’ constituem modos da forma genérica ‘práticas languageiras’”.

Neste estudo, particularmente, nos atemos às dimensões da linguagem *no* e *sobre* o trabalho, ou seja, damos ênfase às práticas de linguagem (no e sobre) analisando discursos da prescrição e da renormalização na atividade docente. Nouroudine (2002) comenta que a linguagem no trabalho, por vezes, trata de conteúdos que não estão relacionados com a execução laboral, são conversas sobre a vida pessoal, política, diversão atividade etc., assuntos que fazem parte do dia a dia dos sujeitos. Lacoste (1998: 15) ressalta que a “fala no trabalho chamava a atenção para uma realidade há muito negligenciada: o papel da linguagem na própria construção da atividade”. Daí

vislumbramos, então, os primeiros sinais da importância de observar e analisar as conversas dos trabalhadores no período em que trabalham.

No entanto, a redução do uso da linguagem no trabalho decorre da ideia enganosa da sua transparência. Souza-e-Silva (2002, 62) comenta que “a crença segundo a qual tudo aquilo que é dito pelo enunciador seria compreendido como tal pelo interlocutor” pode ser atribuída ao fato de que o estudo da Linguística ficou voltado à imanência da língua e que os linguistas estiveram, por muito tempo e devido à tradição, vinculados às instituições escolares. Desse modo, explica-se a demora de um entrelaçamento entre as ciências do trabalho e as da linguagem.

Em relação à linguagem sobre o trabalho, Nouroudine (2002: 26) destaca que esta é, muitas vezes, motivada por exigências da equipe ou da empresa para comentá-lo ou avaliá-lo, para lembrar, para se justificar. Mesmo assim, porém, “[...] é pertinente o questionamento acerca de ‘quem fala?’, ‘de onde ele/ela fala?’, ‘quando ele/ela fala?’ para que se compreenda onde se situa o campo de validade de pertinência da ‘linguagem sobre o trabalho’”. A linguagem sobre o trabalho acontece na empresa, nas organizações, bem como fora dela, não raro em momentos de ócio do trabalhador. E para melhor compreender esse personagem, é necessário que se compreenda quem ele é, de onde e para quem ele fala, observando que a linguagem por si nem sempre evidencia, claramente, os sentimentos humanos.

De acordo com Faïta (2002: 51), a fala no trabalho e a fala sobre o trabalho “são marcadas, tanto uma quanto a outra, pela relação que mantêm com a ação [...] a competência e os saberes dos sujeitos nos parecem incorporados simultaneamente às maneiras de dizer e às maneiras de agir orientadas a um objetivo comum”. Essas práticas languageiras, por vezes, se aproximam, se distanciam e se entrelaçam, permitindo que o conhecimento seja disponibilizado em favor da realização, ou não, do trabalho. Esse mesmo autor caracteriza duas situações de trabalho: uma se delinea pela densidade de trocas verbais e distinção de marcas pertinentes ao plano linguístico, e outra mostra que o papel da linguagem é menos relevante, porém mais coercitivo, evidenciando a característica de heterogeneidade da linguagem. Desse modo, numa troca de enunciados entre locutor e interlocutor, visualiza-se o encadeamento entre ambos, bem como atribuições às suas interpretações, uma vez que a fala no trabalho e sobre o trabalho é necessariamente marcada pela ação.

Ainda, segundo o filósofo Nouroudine (2002), ao se utilizar da linguagem, ou seja, fala para si e para o outro, nas situações de realização do trabalho, o sujeito deixa sua identidade pessoal dentro e fora da instituição, pois essas atividades languageiras (linguagem sobre o trabalho, a linguagem no trabalho e a linguagem como trabalho) nada mais são que estratégias com vistas a um objetivo e objetos de negociação. Então, segundo Nouroudine (2002: 20), as práticas languageiras se constituem por dois níveis de linguagem: “por um lado envolvem gestos, falas, que o protagonista utiliza ao se dirigir a seus colegas envolvidos em uma atividade executada coletivamente; por outro, as falas que o protagonista do trabalho dirige a si próprio”.

Na sequência, discorreremos sobre pressupostos que se alinham à perspectiva da análise do discurso, de base enunciativa, mediante aportes teóricos que se manifestam como constituintes dos planos discursivos da Semântica Global (Maingueneau 2008a).

3. Cenografia, ethos e discurso: os “lugares” de enunciação

Ao assumir que o discurso é regulado por uma semântica global, Maingueneau (2008a) admite que todos os planos da discursividade – desde os processos gramaticais até o modo de enunciação e de organização da comunidade discursiva – estão submetidos ao mesmo sistema de restrições, concebido como um filtro que fixa os critérios de enunciabilidade de um discurso.

Com atenção ao nosso objetivo de pesquisa e pautando-nos na hipótese da Semântica Global (Maingueneau 2008a), selecionamos as dimensões que privilegiam a heterogeneidade enunciativa, o estatuto dos parceiros e o modo de enunciação, discutidos em nossa análise a partir dos conceitos e pressupostos de cenografia e de ethos (Maingueneau 1997, 2001, 2008a, 2008b, 2010).

A semântica global que rege os discursos que circulam no interior de uma comunidade discursiva, neste estudo a de professores no exercício de sua atividade laboral em sala de aula, o que determina um conjunto de *práticas* para esse posicionamento. Mas não é só isso. Essa mesma semântica também define a forma de os enunciadores *incorporados* ao citado posicionamento habitarem a *comunidade discursiva* da qual são sujeitos. De acordo com Maingueneau (1997: 75), todo discurso cria, juntamente com a figura de um enunciador, “um quadro profundamente interativo, em uma instituição discursiva inscrita em uma certa configuração cultural e que implica papéis, lugares e momentos de enunciação legítimos, um suporte material e um modo de circulação para o enunciado”.

Desse modo, temos com pressuposto de que “todo discurso constrói um quadro enunciativo” (Freitas, E.: 2011: 53). De acordo com Maingueneau (1997: 75), “o enunciador não é um ponto de origem estável que se ‘expressaria’ dessa ou daquela maneira”, ele está inserido em uma determinada cena enunciativa e é a partir desse lugar que o fiador assume um *modo de enunciação*, ou seja, um ethos. Portanto, para Maingueneau, na Análise do Discurso, o ethos é concebido como parte constitutiva da cena de enunciação e não como uma simples estratégia persuasiva.

O discurso sempre esteve presente nos sistemas institucionais, neste estudo com mais ênfase no relacionamento da entidade (escola) com as pessoas, ou seja, através da interação verbal. Segundo Amossy (2008: 124), “[...] a eficácia do discurso é tributária da autoridade de que goza o locutor, isto é da idéia que seus alocutários fazem de sua pessoa”.

A cenografia pode ser definida como um correlato da própria enunciação, pois é esta última que “ao se desenvolver esforça-se por constituir progressivamente o seu próprio dispositivo de fala” (Maingueneau 1997: 87). A enunciação leva o quadro cênico (cena englobante e cena genérica) a se deslocar para um segundo plano, pois quando um texto apresenta uma cenografia, é por meio dela que esse texto se “mostra” ou se “dá a conhecer” a seu coenunciador.

Uma das formas de acesso aos investimentos cenográficos de um texto é por intermédio do que Maingueneau (1997) denomina *dêixis discursiva*, instaurada na e pela enunciação. Análoga à *dêixis* linguística (EU TU – AQUI – AGORA), que define referências espaciotemporais, a *dêixis* discursiva possui a mesma função, porém manifesta-se em um nível do universo de sentido de uma formação discursiva construído *na* e *pela* enunciação. Esse conceito define então referências a três registros interdependentes: uma *locução* (locutor e destinatário), a uma *topografia* (espaço) e a uma *cronografia discursivas* (tempo). O autor ainda faz referência à *dêixis fundadora*: “entendida como a(s) situação(ões) de enunciação anterior(es) que a *dêixis* atual utiliza para repetição e da qual retira boa parte de sua legitimidade” (Maingueneau 1997: 42). Assim, toda enunciação se produz no interior de um já-dito, em relação dialógica com outros discursos.

Relacionado à noção de cenografia, temos o conceito de ethos entendido por Maingueneau (1997, 2001, 2008b) como uma das formas de investimento discursivo produzido *na* e *pela* enunciação. Segundo esse linguista, o ethos constitui-se como um dos planos da cenografia, visto que “todo enunciado, oral ou escrito, procede de um enunciador encarnado, uma

voz que dá sustentação ao texto – a voz de um sujeito situado para além do texto” (Maingueneau 2001: 95).

Ao sistematizar o conceito de ethos para a análise do discurso, Maingueneau (1997, 2001, 2008b) afirma que este liga-se diretamente ao “tom” que engendra o discurso. Maingueneau (2008b: 71-72) comenta que reformulou o conceito de ethos em um quadro da análise do discurso que “longe de reservá-lo à eloquência judiciária ou mesmo à oralidade, propõe que qualquer discurso escrito, mesmo que a negue, possui uma vocalidade específica que permite relacioná-lo a uma fonte enunciativa, por meio de um tom que indica quem o disse”: o termo “tom”, conforme o linguista, tem a vantagem de valer tanto para o escrito quanto para o oral.

A noção de ethos, segundo Maingueneau (1997, 2001, 2008b), possibilita um estudo da(s) instância(s) subjetiva(s) envolvida(s) na enunciação. É pelo próprio ato de enunciar que o enunciador constrói a legitimidade de sua enunciação, revelando por intermédio mesmo da enunciação um *caráter* e uma *corporalidade*, isto é, pode-se afirmar que a maneira de *dizer* revela uma maneira de *ser* do enunciador.

É necessário esclarecer, conforme comenta Freitas, E. (2011: 54), que “Maingueneau ao se referir à figura do enunciador o faz dissociando-o da pessoa empírica que enuncia, isto é, o autor se refere a um ser de discurso que se institui por intermédio do próprio discurso”. A imagem corporal do enunciador faz emergir a figura do fiador, entendida aqui como aquela que deriva da representação do corpo do enunciador efetivo (e não, bem entendido, do corpo do autor efetivo), se construindo no âmbito do discurso. “Assim a leitura faz emergir uma origem enunciativa, uma instância subjetiva encarnada que exerce o papel de fiador” (Maingueneau 2008b: 72). O ‘fiador’, cuja figura “o leitor deve construir com base em indícios textuais de diversas ordens”, vê-se, desse modo, investido de um caráter e de uma corporalidade, cujo grau de precisão varia conforme os textos.

O ethos, portanto, não é uma característica inerente e exclusiva do enunciador, o coenunciador, por intermédio de um processo chamado *incorporação* (Maingueneau 1997, 2001, 2008b) assimila também um ethos. Assim como a cenografia, o ethos se configura por um paradoxo constitutivo, é por meio de seu próprio enunciado que o enunciador deve legitimar sua maneira de dizer, não sendo possível dissociar a organização dos conteúdos e a legitimação da cena de fala.

4. Discursos da prescrição e da atividade docente: percurso metodológico e análise

A opção teórico-metodológica adotada neste estudo se baseia na perspectiva multidisciplinar que envolve a temática Linguagem e Trabalho, mediante interface entre pressupostos teóricos da Ergologia e da abordagem enunciativa do discurso, mais especificamente no que se refere à situação de enunciação – cenografia e ethos discursivo. Nesse cenário interdisciplinar, propomos que se compreendam as especificidades da atividade de trabalho a partir da análise de práticas linguageiras singulares que se realizam nos discursos docentes em situações de trabalho, no ambiente escolar de um estabelecimento de ensino da rede estadual pública, localizada na cidade de Passo Fundo (RS).

No sentido de organizar os procedimentos de análise, valemo-nos neste estudo do paradigma indiciário, um modelo epistemológico atualmente utilizado em muitas pesquisas qualitativas, que, segundo Ginzburg (1989), emergiu no âmbito das ciências humanas no final do século XIX. O paradigma indiciário remete “[...] a um modelo epistemológico comum, articulado em disciplinas diferentes, muitas vezes ligadas entre si pelo empréstimo de métodos ou termos-chave” (Ginzburg 1989: 170). O ponto essencial desse paradigma pode ser resumido na seguinte

frase: “se a realidade é opaca, existem zonas privilegiadas – sinais, indícios – que permitem decifrá-la” (Ginzburg 1989: 177).

Na análise que realizamos, neste estudo, o paradigma indiciário constitui-se no conjunto de pistas/marcas linguístico-discursivas que são visíveis na superfície do corpus de pesquisa – a linguagem manifestada nas entrevistas realizadas com cinco professores do Ensino Fundamental, que atuam em sala de aula, de uma escola pública estadual do RS, em Passo Fundo, mediante a aplicação da técnica Grupo Focal. Esses dados de pesquisa foram coletados no mês de junho de 2013. *Focus Group* “trata-se de um tipo de entrevista em profundidade realizada em grupo. Tem como objetivo a discussão de um tópico específico” (Martins 2006: 28), no caso deste estudo, que é a análise de discursos da prescrição e da atividade docente. A pesquisa classifica-se como descritiva, bibliográfica e pesquisa de campo.

Destacamos que diante dos depoimentos colhidos, os sentidos construídos verificados na cenografia enunciativa e no ethos presentes nesses discursos analisados têm como marco teórico principal os estudos de Schwartz (1997, 2002, 2010a, 2010b) e os de Maingueneau (2008a, 2008b, 2010).

4.1 A singularidade do discurso docente *sobre* e *na* atividade: a entrevista como cenário enunciativo

Esclarecemos que não foi estabelecida hierarquia para a análise, conforme a ordenação apresentada nos itens a e b que constam logo abaixo. Esse roteiro metodológico norteador fez-se necessário, visto que existem momentos na análise em que ora prevalecem alguns enfoques, ora outros, com ênfase aos conteúdos obtidos no *corpus* de pesquisa – entrevistas realizadas com professores de uma escola pública; tomamos como referência pistas/marcas linguístico-discursivas presentes no material que selecionamos nos depoimentos coletados.

Para fins de melhor compreensão da análise, registramos o seguinte percurso metodológico com destaque para a interface entre:

- a) *Ergologia*: verificamos conceitos sobre normas antecedentes (o prescrito) e renormalizações (o real), bem como o que se refere à operacionalização dos saberes constituídos e investidos; as relações entre os valores, o saber e o agir em competência; a ‘dramática do uso de si’, representada na linguagem sobre o trabalho, ou seja, o uso de si por si e o uso de si pelos outros;
- b) *Cenografia e ethos*: consideramos o estatuto do enunciador e do destinatário: marcas de pessoa no discurso – eu, tu, nós; a dêixis enunciativa temporal e espacial; o modo de enunciação (maneiras de dizer) através de enunciações/enunciados, cujos discursos são marcados linguisticamente por especificidades do dizer, ou seja, da linguagem *no* e *sobre* o trabalho. Além disso, “[...] o universo do discurso toma corpo ao colocar em cena um discurso que deve encarnar sua verdade por meio da enunciação [...]” (Maingueneau, 2008b: 91).

Na sequência, fizemos um recorte necessário devido ao espaço e extensão do conteúdo deste trabalho; selecionamos alguns segmentos discursivos extraídos de duas questões (de um total de cinco), as quais consideramos mais representativas e elucidativas, do roteiro de perguntas que integram a entrevista realizada mediante a aplicação da técnica Grupo Focal, com cinco professores sujeitos da pesquisa. Enfatizamos o modo como esses sujeitos percebem a instituição (escola) e os ambientes nos quais se circunscrevem a atividade docente – administração escolar e sala de aula. Senão vejamos:

Quadro 1 – Segmentos discursivos 1

Questão A: *Como você realiza o trabalho em sala de aula? Que normas e regulamentos você costuma seguir? Quais e por quê?*

Respostas: a) “Tudo o que é decidido pela direção deve ser cumprido por todos [...]”; b) “Eu faço o que a escola pede, se não faço dá rolo [...]”. [...] se os professores não fazem o que foi determinado dá rolo e vêm as críticas, perdemos o emprego. [...] Os alunos têm apostilas, que cada professor faz a sua, então não tem muito trabalho, o conteúdo e os exercícios estão todos lá. Às vezes mudo um pouco, levo alguma novidade, mas é pouco, o melhor é seguir aquilo que já tá pronto. c) “Sim, sim, eu sigo tudo o que posso, principalmente, naquilo que pode chegar na direção, se tornar público, porque os alunos vão falar na direção. O resto, o conteúdo dou um jeito, explico bem, pra eles saberem nas provas”; d) “Eu sigo o conteúdo exatamente na ordem do plano anual de ensino. Por isso é bom o plano, que é feito no início do ano; e) Dentro da sala somos autônomos, mesmo que tenhamos regulamento para seguir [...] Os exercícios é que são por minha conta”.

Fonte: entrevistas Grupo Focal

Esses depoimentos dos entrevistados revelam que para realizar a gestão de si na atividade docente, a distância entre o trabalho prescrito e o trabalho real, o professor se vê em meio a normas e a tensão em renormalizá-las. O trabalho prescrito pressupõe um conjunto de condições e exigências a partir das quais a tarefa deverá ser realizada, e inclui tanto as condições determinantes de uma situação de trabalho (ambiente físico, matéria-prima, equipamentos etc.) quanto as prescrições (normas, ordens, manuais, metas e objetivos, resultados a serem obtidos etc). Conforme Schwartz (1997), o enfoque ergológico critica as abordagens que consideram o trabalho como uma mera execução de uma prescrição, dos procedimentos estabelecidos, como se existisse uma divisão transparente entre os que planejam e os que executam dada tarefa.

Percebemos que as regulamentações/prescrições das normas, que se estabelecem sobre o trabalho docente, implicam significativamente no que Schwartz (2010a) denomina “dramáticas da atividade”, porque podem ocorrer de maneira mais ou menos conflituosa conforme a correlação de forças entre o grau de exigência das solicitações externas ao sujeito, como é possível observar nos recortes discursivos, Quadro 1: “*Tudo o que é decidido pela direção deve ser cumprido por todos*”; “*Eu faço o que a escola pede, se não faço dá rolo*”; “*Eu sigo o conteúdo exatamente na ordem do plano anual de ensino*”.

Nesses segmentos discursivos, que constam do Quadro 1, depreendemos que os docentes “obedecem” a normas prescritas, instituídas, no sentido de se proteger e, desse modo, atender aos superiores para mostrar eficiência no trabalho que realizam. De acordo com Schwartz (2010a: 192), “as normas têm o objetivo de organizar o trabalho e surgem para prescrever de modo antecipado e enquadrar de forma explícita aquilo que o trabalhador deve executar”.

As normas, as prescrições, têm o objetivo de estabelecer parâmetros para a realização do trabalho, da atividade; portanto, temos aí uma visão taylorista do trabalho, pois, segundo Duraffourg e Durrive (2010: 68), “descobrimos o quanto é escandaloso tudo o que impede, nas situações de trabalho, as pessoas empregarem as suas potencialidades”. Mesmo que os docentes sigam as normas, há renormalizações no exercício da atividade, visto que os professores vivenciam maneiras específicas de construir e de reconstruir situações de trabalho, em sala de aula, e a si próprios, sua maneira de ser e de dizer. Nesse sentido, Durrafourg e Durrive (2010: 68) afirmam que “por trás dos gestos mais simples, há sensibilidade, estratégia, inteligência, todo um saber-fazer amplamente subestimado”.

Impulsionados pelas características e perfis próprios, os docentes reorganizam as normas estabelecidas, como é possível perceber nas afirmações: “Às vezes, mudo um pouco, levo alguma novidade”; “Dentro da sala somos autônomos, mesmo que tenhamos regulamentos para seguir”; “Os exercícios é que são por minha conta”. Como é possível constatar nos depoimentos dos entrevistados, os docentes, mais especificamente no momento da realização da atividade em sala de aula, fazem suas escolhas e nesse ato o professor transforma as normas de forma a singularizar a atividade, isto é, ressignifica seu fazer. Schwartz (2002: 135, grifo do autor) comenta que

toda atividade é sempre, e em todos os graus imagináveis entre o explícito e não-formulado, entre o verbo e o corpo, entre a história coletiva e o itinerário singular, o lugar de um debate incessantemente reinstaurado entre normas antecedentes a serem definidas a cada vez em função das circunstâncias e processos parciais de renormalizações, centrado na entidade atuante [...].

Diante desses pronunciamentos dos professores, podemos verificar que se tornam visíveis algumas barreiras impostas pelo sistema normativo, que é coercitivo por sua vez, no sentido da realização do trabalho como nos é revelado pelas “falas” dos docentes. Isso parece mostrar a evolução histórica de valores e investimento de saberes na atuação desses professores diante de sua relação com o conhecimento, enquanto meio de trabalho, e também a gestão de si e de sua atividade ao interagir com o outro, o aluno, com os pares, os professores, com a direção da escola. O processo de renormalização das normas antecedentes configura-se dentro de um quadro que implica uma dramática pessoal do uso de si, visto que esse processo de reelaboração e ressignificação das práticas docentes, em sala de aula, orientam as relações do professor com o conhecimento e o conteúdo de ensino, com a forma de ensinar e validar ou, pelo menos, reconhecer a aprendizagem do aluno. Em vista disso, Freitas, E. (2010: 191, grifo do autor) ressalta que “a expressão *uso de si* remete ao fato de que não há somente execução nessa dramática, mas um uso. É a pessoa sendo convocada em toda a sua subjetividade, com toda a mobilização que qualquer abordagem taylorista jamais pode alcançar”.

Todo esse processo de interação que ocorre na atividade docente, sugere formas particulares de trocas de valores e normas dos profissionais da educação entre si e os alunos. Sendo assim, “as renormalizações representam o confronto entre as circulações da atividade industriosa e de uma cultura própria de se viver e trabalhar na educação profissional, pois, conforme Schwartz (2000: 38), a “cooperação, a troca necessária, obrigam a operar uma espécie de fusão entre a vida profissional e percursos subjetivos de cada um”.

Nos excertos discursivos extraídos das entrevistas feitas com os professores, o “*eu*” evidencia uma cenografia associada à imagem de pessoas que detêm responsabilidades e capacidades com referência à vida no trabalho, bem como à vida pessoal. As expressões também enfatizam os diversos valores e estatutos das posições ocupadas pelos personagens de ação na escola onde atuam como participantes de uma estrutura de trabalho.

Sob a perspectiva enunciativa, essas posições ocupadas pelos personagens discursivos bem como a estrutura de trabalho definem-se, também, por meio da instância organizada no tempo e no espaço. Assim, pela dêixis enunciativa, a imagem do professor encontra-se duplamente refletida no ambiente de trabalho: historicamente, seu ethos constitui a autoridade; na atualidade, as coerções constitutivas da escola fazem-no um enunciador moldado pelos interesses da instituição.

O uso de “*eu*” nos enunciados também revela a subjetividade dos sujeitos ao se apropriarem de suas funções na escola, na sala de aula, ou seja, constroem-se cenografias que projetam e refratam imagens de si (do professor) e do outro (o aluno), por consequência,

evidencia-se o ethos discursivo: professor responsável, cumpridor de normas, instrutor, educador. Diante das cenas enunciativas mediatizadas pelos sujeitos entrevistados, entrelaçam-se cenografias que derivam ethé discursivos, tais como: por um lado, temos o professor obediente, cumpridor de normas, que não transforma nem modifica o seu fazer docente devido à hierarquização da estrutura administrativa da escola e, também, por conta das prescrições existentes; por outro lado, é possível contrapor essa imagem com o ethos de autonomia do professor, que faz a gestão de si na atividade, em sala de aula, ao realizar seu trabalho, renormalizando-o. Conforme Maingueneau (2008b), o ethos é uma noção discursiva, ele se constrói através do discurso, não é uma imagem do locutor exterior a sua fala.

Quando da abordagem do estatuto do enunciador e do destinatário, Maingueneau (2008a: 87) destaca que a subjetividade está intimamente relacionada com a competência discursiva. Na escola, cada discurso define o estatuto que o enunciador – o professor – deve se atribuir para validar o seu dizer. E isso depende, igualmente, das diferentes vozes atuantes no ambiente escolar e, sobretudo, das variadas manifestações de poder configuradas nesse espaço.

Sendo assim “a construção de uma imagem de si no discurso tem a capacidade de modificar as representações prévias, de contribuir para a instalação de imagens novas e de transformar equilíbrios, contribuindo para a dinâmica de campo”. (Amossy 2008: 138). A cena de enunciação construída pelo discurso não é puramente imaginária, pois a autoridade do locutor, do enunciador, no caso o professor entrevistado, não advém somente das modalidades linguageiras da troca simbólica da qual ele participa. Essa autoridade “é também produzida pelo discurso em uma troca verbal que visa a produzir e a fazer reconhecer sua legitimidade” (Amossy 2008: 138), e daí se constrói um ethos de empoderamento.

Percebemos, portanto, que a autoridade relativa do enunciador provém de projeções do ethos que são apresentadas no discurso, pois se constatam imagens de si construídas pelo dizer que revelam uma maneira de ser da escola e do professor. Tais imagens significam e ressignificam, a todo instante, valores como obediência, disciplina, aplicação ao fazer-docente, interesse pelos alunos. Verificamos, então, que o estatuto institucional do locutor, no caso cada um dos professores entrevistados, como ser do discurso, se recobre e se reforça mutuamente, existindo, dessa maneira, incorporação do discurso da escola pelo fiador/enunciador, que mediante a cenografia construída instiga e “chama” o coenunciador a aderir ao que é dito, para saber, para fazer (Maingueneau 2008b, 2008c). No Quadro 2, apresentamos outros segmentos discursivos que são instigantes ao estudo que desenvolvemos:

Quadro 2 – Segmentos discursivos 2

Questão B: *Quando são oferecidos cursos de formação continuada ou oficinas, com que expectativa você participa desses eventos? Você põe em prática os novos conhecimentos atualizando os procedimentos da sua prática docente em sala de aula?*

Respostas: a) “Sim, quando dá e a escola libera eu vou. Participo e se tem alguma coisa que dá para ser aproveitada, eu passo para os alunos; b) “Sim. Sempre é possível aproveitar alguma coisa e passar aos alunos. É bom aprender e dar aulas diferentes, quando dá e não foge muito daquilo que sempre se faz”; c) “Alguns cursos, oficinas, treinamentos são fracos, eu acho. Prefiro eu mesma inventar. Lógico, quando dá pra colocar em prática alguma coisa eu aproveito, mas eu aprendi muita coisa nesses anos todos, e me viro muito bem. Sou boa inventora”.

Fonte: entrevistas Grupo Focal

No exercício do trabalho ocorre também o investimento de si por si e pelos outros, que Schwartz (2010b, p. 261) aponta esse processo como sendo as “dramáticas do uso de si por si

mesmo e por outro”. Há, nesse sentido, uma manifestação que envolve aspectos relativos à interação – entendida como qualidades das relações de cooperação – dos professores com seus alunos. O sentido de cooperação é o núcleo da interação no trabalho dos docentes, cuja autonomia e o envolvimento do sujeito são determinantes para a consecução do trabalho, da própria atividade. É o que verificamos nos depoimentos apresentados, tais como: “*se tem alguma coisa que dá para ser aproveitada, eu passo para os alunos*”; “*Sempre é possível aproveitar alguma coisa e passar aos alunos*”; “*quando dá pra colocar em prática alguma coisa eu aproveito*”.

A interação dos professores com outras pessoas, no que diz respeito ao seu saber-fazer docente, o desejo de aprender para poder contribuir com novos aprendizados, novas estratégias pedagógicas e novas formas de compreender a realidade, para buscar transformações no trabalho com um todo, estimulam e convocam o docente a fazer uso de si por si e de si em prol dos outros, seus alunos. Conforme afirmam Duraffourg e Durrive (2010: 77), a dialética “uso de si por si e pelos outros funciona integralmente no seio dos coletivos de trabalho.” Por sua vez, Trinquet (2010: 97) assevera que “o uso de si é uma capacidade que o ser humano possui e que permite que este use de si mesmo como lhe convém”.

Verificamos nos excertos discursivos destacados, Quadro 2, que o uso de si pelos outros é evidente na fala dos professores, pois percebemos que há preocupação dos docentes entrevistados em compartilhar novos aprendizados e novas experiências aos seus alunos. Usar de si por si e usar de si em prol dos outros é uma questão complexa, pois, segundo Souza-e-Silva (2008: p. 3), “o si não é um sujeito substância, mas uma entidade em parte opaca ao próprio ser humano que faz a experiência de si mesmo por meio da atividade laboriosa”.

Podemos considerar, então, que os saberes são constituídos, os saberes formais e os saberes investidos – ou seja, a historicidade do sujeito, e ambos mostram-se estreitamente vinculados à realização do trabalho. Conforme Nouroudine (2002: 19), “as atividades, os saberes e os valores são propriedades intrínsecas ao trabalho, que se manifestam no cruzamento e na contaminação mútua”.

Através da análise das instâncias de enunciador e de coenunciador (Maingueneau 2008a) verificadas nos excertos discursivos mencionados, é possível observar a presença de uma imagem recorrente que é construída na cenografia instituída: professor se atualiza, repassa conhecimentos à medida do possível; isso ocorre parcialmente devido ao sistema prescritivo e coercitivo que normaliza a atividade docente.

Nessas cenografias construídas, o enunciador apresenta-se, ainda, como fiador, pois se considera responsável pelo grupo e, muitas vezes, responde por ele. Maingueneau (2008b: 72) destaca que “o fiador [...] vê-se, assim, investido de um caráter e uma corporalidade”. Em razão disso, o enunciador, representante da instituição escolar pressupõe um caráter confiável, e esse caráter “corresponde a um feixe de traços psicológicos”; a corporalidade “está associada a uma compleição corporal, mas também a uma forma de vestir-se e de mover-se no espaço social”. (Maingueneau 2008b: 72).

Percebemos, portanto, que a autoridade relativa do enunciador provém de projeções do ethos que são apresentadas no discurso, pois se constata imagens de si construídas pelo dizer que revelam uma maneira de ser da escola e do professor. Tais imagens significam e ressignificam, a todo instante, valores como obediência, disciplina, aplicação ao fazer-docente, interesse pelos alunos. Verificamos, então, que o estatuto institucional do locutor, no caso cada um dos professores entrevistados, como ser do discurso, se entrelaçam existindo, dessa maneira, incorporação do discurso da escola pelo fiador/enunciador, que mediante a cenografia construída

instiga e “chama” o coenunciador a aderir ao que é dito, para saber, para fazer (Maingueneau 2008b, 2008c).

5. Considerações finais

Este estudo, de cunho interdisciplinar, entre a linguística do discurso e a ergologia teve como principais autores Schwartz (1997, 2002, 2010a, 2010b) e Trinquet (2010); em relação à linguagem *no* e *sobre* o trabalho, Nouroudine (2002). No que diz respeito aos pressupostos enunciativo-discursivos sobre a cenografia e ethos discursivo, utilizamos Maingueneau (2008a, 1997, 2001, 2008a, 2008b, 2010) e alguns de seus estudiosos.

O tema do estudo abordou as práticas de linguagem *no* e *sobre* o trabalho e teve como delimitação a análise de discursos da prescrição e da atividade docente na sala de aula, em uma escola estadual localizada na cidade de Passo Fundo (RS).

A questão norteadora de pesquisa foi atendida à medida que se verificaram pistas linguístico-discursivas confirmadoras de que os docentes encontram, no trabalho em sala de aula, complexos desafios e peculiaridades, mobilizam saberes a partir das prescrições que lhe são feitas e as renormalizam de alguma forma no sentido de desenvolver sua atividade, fazendo a gestão e uso de si mediante cenografias instituídas das quais emergem *ethé* discursivos desse profissional a partir das cenas enunciativas que se verificam nos depoimentos colhidos, em situação de entrevista, desses profissionais da educação.

Desse modo, o objetivo central deste estudo foi alcançado, pois visou compreender e analisar as práticas de linguagem *no* e *sobre* o trabalho: discursos da prescrição e da atividade docente, tendo como base as cenas enunciativas das quais se configuram o ethos discursivo na atividade, em situação de trabalho.

Constatamos, nesse sentido, que as prescrições que existem na atividade do professor provêm da hierarquia, porém os docentes não são totalmente passivos, na medida que fazem algumas renormalizações do prescrito e se apropriam de novos saberes, confrontando-se com *dramáticas de uso de si* ao realizarem as suas atividades docentes.

Ao abordar a ergologia e os pressupostos da cenografia e do ethos discursivo, depreendemos, por meio de pistas indiciárias linguístico-discursivas, como se constroem a cenografia e o ethos discursivo dos docentes entrevistados, objetivo desta pesquisa, o que possibilitou, também, a compreensão da relação de trabalho havida entre os professores e sua hierarquia administrativa, bem como entre seus alunos na atividade em sala de aula.

Dessa forma, investigando as práticas discursivas orais, posteriormente transcritas para fins de registro e análise, manifestadas pelos sujeitos pesquisados, percebemos diversos modos de pensar o trabalho, a própria atividade, e as *dramáticas de uso de si* que envolvem o professor no ambiente escolar. Esses registros realizados em vista da observação – quem fala, de que lugar fala(m) e para quem fala(m) –, permitiram detectar possíveis aproximações e distanciamentos entre os interlocutores da escola que abriga os professores entrevistados – ora prevalecem situações de diálogo, ora de conflitos pro conta das prescrições e coerções da normas, pois ocorre o embate entre o prescrito e o real, as normas e renormalizações, enfim um debate de valores’, que envolve elementos culturais de quem coordena e daqueles que são subordinados.

Desse modo, vislumbramos a possibilidade de contribuir, de forma prática, com os estudos interdisciplinares que envolvem a temática Linguagem e Trabalho. Em relação ao meio acadêmico, este estudo proporcionou uma aproximação entre o cultural e o senso comum, tendo a pretensão de promover novas interlocuções, por meio do poder público, da universidade, das

instituições de ensino e, por que não dizer, da própria sociedade organizada. Esperamos, mesmo que isso pareça utópico, que não se percam os vínculos já constituídos.

Referências bibliográficas

- Amossy, Ruth. O ethos na interseção das disciplinas: retórica, pragmática, sociologia dos campos. In: Amossy, Ruth. (org.). *Imagens de si no discurso: a construção do ethos*. 1. ed., 1ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2008, p. 119-144.
- Bonnardel, Raymond. *A adaptação do homem ao trabalho*. Lisboa: Horizonte, 1946.
- Canguilhem, Georges. *O normal e o patológico*. Tradução de M. T. Barrocas. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007.
- Duraffourg, Jacques; Durrive, Louis. O trabalho e o ponto de vista da atividade. In: Schwartz, Yves; Durrive, Louis. (orgs.). *Trabalho & Ergologia*. Conversas sobre a atividade de trabalho. Niterói: EDUFF, 2010, p. 47-82.
- Faïta, Daniel. Análise das práticas languageiras e situação de trabalho: uma renovação metodológica imposta pelo objeto. In: Souza-e-Silva, Maria Cecília Pérez; Faïta, Daniel. *Linguagem e trabalho: construção de objetos de análise no Brasil e na França*. São Paulo: Cortez, 2002, p. 45-60.
- Ferreira, Mário César. A ergonomia da atividade se interessa pela qualidade de vida no trabalho? Reflexões empíricas e teóricas. *Cadernos de Psicologia Social do Trabalho*, vol. 11, n.1, p. 83, 99, 2008.
- Freitas, Ernani Cesar. A semiolinguística no discurso: práticas de linguagem em situações de trabalho. *Desenredo*, Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade de Passo Fundo, v. 4, n. 2, p. 262-283, jul./dez. 2008.
- _____. Linguagem na atividade de trabalho: *éthos* discursivo em editoriais de jornal interno de empresa. *Desenredo*, Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade de Passo Fundo, RS, v. 6, n.2, p. 170-197, jul./dez. 2010.
- _____. Práticas de linguagem na atividade de trabalho: cenografia e ethos em discursos socioprofissionais. *ALED, Revista Latinoamericana de Estudios Del Discurso*, Colombia, v. 11, n. 2, p. 49-68, 2011.
- Freitas, Luciana Maria Almeida de. *Da fábrica à sala de aula: vozes e práticas tayloristas no trabalho do professor de espanhol em cursos de línguas*. 2010. 359 f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Faculdade de Letras, Programa de Pós-graduação em Letras Neolatinas, 2010.
- Ginzburg, Carlo. *Mitos, emblemas, sinais: morfologia e história*. São Paulo: Cia. das Letras, 1989.
- Guérin, François; Laville, Antonie; Daniellou, François; Duraffourg, Jacques; Kerguelen, Alain. *Compreender o trabalho para transformá-lo: a prática da ergonomia*. São Paulo: Edgard Blücher, 2001.
- Lacoste, Michèle. fala, atividade, situação. In: Duarte, Francisco José; Feitosa, Vera Cristina (orgs.). *Linguagem e trabalho*. Rio de Janeiro: Lucerna, 1998, p. 15-36.
- Maingueneau, Dominique. *Novas tendências em análise do discurso*. Tradução Freda Indursky. 3. ed. Campinas, SP: Pontes: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1997.
- _____. Análise de textos de comunicação. Tradução de Cecília P. de Souza-e-Silva, Décio Rocha. São Paulo: Cortez, 2001.
- _____. *Gênese dos discursos*. Tradução Sírio Possenti. São Paulo: Parábola Editorial, 2008a.
- _____. *Ethos, cenografia, incorporação*. In: Amossy, Ruth. (org.). *Imagens de si no discurso: a construção do ethos*. 1. ed., 1ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2008b, p. 69-92.
- _____. *Doze conceitos em análise do discurso*. Organização Sírio Possenti, Maria Cecília Perez de Souza-e-Silva; tradução Adail Sobral...[et al.]. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

- Martins, Gilberto de Andrade. *Estudo de caso: uma estratégia de pesquisa*. São Paulo: Atlas, 2006.
- Nourodine, Abdallah. A linguagem: dispositivo revelador da complexidade do trabalho. In: Souza-e-Silva, Maria Cecília Pérez; Faïta, D. (orgs.). *Linguagem e trabalho: construção de objetos de análise no Brasil e na França*. São Paulo: Cortez, 2002, p. 17- 30.
- Rech, Maria Helena Bortolon; Feltes, Heloísa Pedroso de Moraes. No fio do discurso: análise do discurso sobre o trabalho no artigo opinativo do Jornal Correio Rio-Grandense. *Linguagem em (Dis)curso – LemD*, Tubarão, v. 5, n. 2, p. 267-293, jan./jun. 2005.
- Rocha, Décio; Daher, Maria del Carmem; Sant’anna, Vera Lúcia. Produtividade das investigações dos discursos sobre o trabalho. In: Souza-e-Silva, Maria Cecília Pérez; Faïta, Daniel (orgs.). *linguagem e trabalho: construção de objetos de análise no Brasil e na França*. São Paulo, Cortez, 2002. p. 77-91.
- Schwartz, Yves. (org.). *Reconnaissances du travail*. Pour une approche ergologique. Paris: PUF, 1997.
- _____. *Le paradigme ergologique ou un métier de philosophe*. Toulouse: OCTARES, 2000.
- _____. Disciplina Epistêmica Disciplina Ergológica – Paideia e Politeia. *Pro-Posições*, Campinas, vol.13, n.1 (37), p.126-149, jan/abr 2002.
- _____. Trabalho e uso de si. In: Schwartz, Yves.; Durrive, Louis. (orgs.). *Trabalho & ergologia: conversas sobre a atividade humana*. 2. ed. Niterói: EdUFF, 2010a, p. 189-226.
- _____. O homem, o mercado e a cidade. In: Schwartz, Yves.; Durrive, Louis. (orgs.). *Trabalho & ergologia: conversas sobre a atividade humana*. 2. ed. Niterói: EdUFF, 2010b, p. 247-273.
- Souza-e-Silva, Maria Cecília Pérez. Apresentação. In: Souza-e-Silva, Maria Cecília Pérez; Faïta, Daniel (orgs.). *Linguagem e trabalho: construção de objetos de análise no Brasil e na França*. Tradução Ines Polegatto, Décio Rocha; revisão técnica Décio Rocha. São Paulo: Cortez, 2002, p. 7-14.
- _____. Quais as contribuições da lingüística aplicada para a análise do trabalho? In: Figueiredo, Marcelo; Athayde, Milton; Brito, Jussara; Alvarez, Denise (orgs.). *Labirintos do trabalho: interrogações e olhares sobre o trabalho vivo*. Rio de Janeiro: Editora DP & A, 2004, p. 188-213.
- _____. Atividade de linguagem, atividade de trabalho: Encontro de Múltiplos Saberes. *Revista Intercâmbio*, São Paulo: LAEL/PUC-SP, v. 18, p. 1-21, 2008. Disponível em: <<http://www.revistas.pucsp.br/index.php/intercambio/article/view/3549>>. Acesso em: 10 mar. 2014.
- Teixeira, Marlene. Dimensão subjetiva da atividade de trabalho: um olhar multidisciplinar. *Correio APPOA: temática*, Porto Alegre, p. 45-53, mar. 2010.
- Trinquet, Pierre. Trabalho e educação: o método ergológico. *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, n. esp., p. 93-112, ago. 2010.
- Wisner, Alain. *A Inteligência no trabalho: textos selecionados de ergonomia*. Tradução de R.L. Ferreira. São Paulo: Fundacentro, 1994.