

UNIVERSIDADE SÃO FRANCISCO

Mestrado em Educação

FLÁVIA LETÍCIA SOARES E SILVA

**DIMENSÕES DO AGIR DO ALUNO DE GRADUAÇÃO NA
PERCEPÇÃO DE ESTUDANTES, PROFESSORES E
COORDENADORES**

Itatiba
2021

FLÁVIA LETÍCIA SOARES E SILVA – R.A. 002202002278

**DIMENSÕES DO AGIR DO ALUNO DE GRADUAÇÃO NA
PERCEPÇÃO DE ESTUDANTES, PROFESSORES E
COORDENADORES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Universidade São Francisco, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Educação, Linguagens e Processos Interativos.

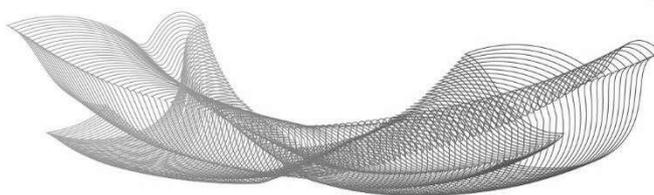
Orientadora: Profa. Dra. Luzia Bueno

Itatiba
2021

378.18 Silva, Flávia Letícia Soares e.
S58d Dimensões do agir do aluno de graduação na percepção de
estudantes, professores e coordenadores / Flávia Letícia Soares
e Silva. – Itatiba, 2021.
96 p.

Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação
Stricto Sensu em Educação da Universidade São Francisco.
Orientação de: Luzia Bueno.

1. Estudantes. 2. Estudantes Universitários.
3. Interacionismo Sociodiscursivo. 4. Professores Universitários.
5. Dimensões do Agir. 6. Educação. I. Bueno, Luzia. II. Título.



Educando
para a paz

**UNIVERSIDADE SÃO FRANCISCO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU
EM EDUCAÇÃO**

Flávia Letícia Soares e Silva defendeu a dissertação DIMENSÕES DO AGIR DO ALUNO DE GRADUAÇÃO NA PERCEPÇÃO DE ESTUDANTES, PROFESSORES E COORDENADORES, aprovada no Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação da Universidade São Francisco em 16 de dezembro de 2021, pela Banca Examinadora constituída pelas professoras:

Profa. Dra. Luzia Bueno
Orientadora e Presidente

Profa. Dra. Márcia Aparecida Amador Mascia
Examinadora

Profa. Dra. Siderlene Muniz Oliveira
Examinadora

AGRADECIMENTOS

Meus primeiros agradecimentos são a Deus e a São Francisco de Assis, por me permitirem ter saúde para finalizar este trabalho com o qual sonhava há tanto tempo. Nunca esquecerei que, em um dos dias da seleção para ingresso do programa de mestrado, me deparei com a imagem de São Francisco na universidade e rezei para que ele escolhesse o melhor para mim.

Agradeço aos meus pais, Dorival e Sônia Silva, que sempre me incentivaram e me apoiaram para me dedicar aos estudos em todas as fases da minha vida. Sempre lembrarei que seguiram os preceitos de que a melhor herança a deixar para os filhos é a educação.

Especialmente, agradeço ao meu marido, Marcelo Sáber, e aos meus filhos, Maria Luiza e João Vicente Silva Sáber, que me acompanharam nesta caminhada desde a primeira viagem para provas em Itatiba. João, com 6 meses, e Malu, com 5 anos, foram guerreiros já no primeiro caminho de Curitiba até lá e nas ausências da mãe para os estudos. Mas, sei que sirvo de exemplo para eles, inclusive, nestes momentos. Marcelo, que aguentou firme o repuxo de cuidar sozinho das crianças e da casa para eu cursar as disciplinas e me dedicar à dissertação.

Também agradeço aos meus colegas e amigos de trabalho, Prof. Everton Drohomerecki, que fez de tudo para que pudesse seguir na parceria institucional e ser bolsista parcial na USF; Profa. Andrea Serafim, minha parceira de todas as horas ao longo da pós-graduação; Profs. Elaine Pacheco, Nelcy Finck, Giullia Rinaldi, Alexandre Wolf, Juliana Bolfe, Christiane Bischof, Cibele Bastos e todos que me incentivaram do início ao fim da minha jornada; à colega Ana Paula Moreira, que me acompanhou durante os dois anos de mestrado e com quem troquei experiências sempre desabafando e rindo também.

Às professoras que marcaram a minha trajetória nas disciplinas de mestrado, publicações e avaliações, Márcia Mascia, Milena Moretto e Maria de Fátima Guimarães, só tenho a declarar que vocês contribuíram demais para meu desenvolvimento pessoal e profissional.

Wanderléia Pereira, da secretaria da pós-graduação, agradeço sua atenção, rápida resposta e orientações de caminhos.

E, para finalizar em grande estilo, agradeço imensamente à minha orientadora, Profa. Dra. Luzia Bueno, que com seu jeito manso, otimista e muito prático me faz ter orgulho do meu aprendizado e resultado com a dissertação.

Ninguém é suficientemente perfeito, que não possa aprender com o outro e, ninguém é totalmente destituído de valores que não possa ensinar algo ao seu irmão.

São Francisco de Assis

SILVA, FLÁVIA LETÍCIA SOARES E. **Dimensões do agir do aluno de graduação na percepção de estudantes, professores e coordenadores**. 2021. 9697 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação, Universidade São Francisco, Itatiba, 2021.

RESUMO

Muito se estuda e produz sobre o trabalho docente e pouco se pesquisa sobre o agir discente, sendo que ambos precisam estar imbricados para um amplo resultado. Assim, chamou-me a atenção tal tema e como isso pode ser explorado em uma pesquisa mais completa no que se refere ao agir do estudante de graduação, no qual ele se compromete com ele mesmo e com diversos públicos que o cercam no ambiente universitário para que obtenha desenvolvimento. O intuito foi investigar aspectos do agir do aluno de graduação para depreender suas características na percepção de coordenadores de curso, professores e dos próprios graduandos. Foram realizadas entrevistas com coordenadores de 4 cursos de áreas diversas e respondidos questionários por 16 professores e 52 alunos do centro universitário na cidade de Curitiba, onde a pesquisadora atua como professora. A instituição, cenário da pesquisa, tem mais de 60 anos de atuação no ensino superior. É reconhecida, principalmente em sua região, pela excelência na formação sempre aliada ao desenvolvimento humanista dos seus alunos que está nas raízes de sua origem confessional. A análise de dados foi realizada com base no quadro teórico-metodológico do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD), proposto por Bronckart (1999, 2006), com vistas no agir e desenvolvimento do indivíduo elencado com a linguagem o que permite compreender dimensões da atividade do ser humano por meio de produções textuais. O foco esteve no contexto de produção, no conteúdo temático, nos tipos de discurso e nas dimensões do agir do discente que são mais relevantes. O tema do agir discente, embora sendo pouco conhecido, foi compreendido pelos entrevistados, mesmo que com a ajuda da pesquisadora na conversa ao vivo, e pelos respondentes dos questionários, criado com base em respostas anteriores das entrevistas para se chegar ao objetivo almejado. Os discursos predominantes (Discurso Teórico e Discurso Interativo) demonstraram tanto um envolvimento dos coordenadores quanto opiniões gerais de alunos e professores sobre o agir discente. As dimensões do agir, baseadas nos estudos de Machado (2007), predominantes na percepção discente foram a de um Agir Pessoal, aluno visto como responsável pelo seu aprendizado, e a de um Agir Impessoal, estudante guiado por prescrições externas. Houve ausência da dimensão de um Agir Situado, que indicaria o reconhecimento de um aluno concreto, real, em vez do aluno genérico que dominou os textos. Esses resultados apontam que, mesmo na voz dos alunos, não se percebe a complexidade desse agir e as várias dimensões que o compõem, o que pode estar contribuindo para que as decisões nas universidades nem sempre levem em conta o aluno real, voltando-se mais a um aluno genérico idealizado.

Palavras-chave: Agir do Aluno de Graduação. Trabalho Docente. Interacionismo Sociodiscursivo. Dimensões do Agir.

SILVA, FLÁVIA LETÍCIA SOARES E. **Dimensions of undergraduate student action on the coordinators, professors and students' perception.** 2021. 96 f. Dissertation (Masters in Education) - Strictu Sensu Postgraduate Program in Education, São Francisco University, Itatiba, 2021.

ABSTRACT

A lot of is studied and produced on teaching work, and little is researched on student action, although both need to be linked for a broad result. Thus, this theme caught my attention and how this can be explored in more complete research in relation to the act from undergraduate student, in which he engages himself and the diverse publics that surround him in the university environment to get development. My intent was investigating aspects of acting from undergraduate student for inferring their characteristics on the coordinators, professors and students' perception. I realized interviews with four coordinators of diverse areas and obtained questionnaires answered by sixteen professors and fifty-two students at University Center in Curitiba, where the researcher works as a teacher. The institution, the research scenario, has more than sixty years of experience in university education. The University is recognized, especially in the region, for its excellence in training, always combined with the humanistic development of the students, which is at the roots of its confessional origin. Data analysis was carried out based on the theoretical-methodological framework of Sociodiscursive Interactionism (ISD), proposed by Bronckart (1999, 2006), in view of the action and development of the individual related with language, which allows understanding dimensions of the activity of the human being through textual productions. The focus was on the production context, on theme content, in the discourse's types and in the more relevant dimensions of acting student. The focus on acting students, although little known, was understood by the interviewees, which had the help of the researcher in the live conversation, and by the respondents of the questionnaires, based on previous responses to the interviews for reaching the desired purpose. The predominant discourses (Theoretical Discourse and Interactive Discourse) demonstrated the involvement of coordinators as well as general opinions of students and professors about student behavior. The dimensions of acting, based on the studies by Machado (2007), predominant in the students' perception were that of a Personal Act, a student seen as responsible for his learning, and an Impersonal Act, a student guided by external injunctions. There was an absence of the dimension of a Situated Act, which could indicate the recognition of a concrete and real student, instead of the generic student who has dominated the texts. These results indicate that, even in the voice of the students, the complexity of this act and the various dimensions that compose it are not perceived, which may be contributing to those decisions in universities do not always consider the real student, turning more to an idealized generic student.

Keywords: Undergraduate Student Act. Teaching work. Sociodiscursive Interactionism. Dimensions of Acting.

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 - Evolução média dos indicadores de trajetória dos ingressantes de 2010 em cursos de graduação no Brasil de 2010 a 2019	19
GRÁFICO 2 - Taxa de evasão no ensino superior brasileiro.....	20
GRÁFICO 3 - Cursos nos quais os professores lecionam.....	41
GRÁFICO 4 - Alunos pesquisados por curso.....	42
GRÁFICO 5 - Dimensões do agir do aluno de graduação.....	70

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - Origem, quantidade e nomes dos artigos e tese localizados	14
QUADRO 2 - Tipos de Discurso	27
QUADRO 3 - Dimensões do agir no trabalho docente	36
QUADRO 4 - Cálculo de meta de amostra por curso	41
QUADRO 5 - Erro e Confiança da amostra.....	42
QUADRO 6 - Dados extraídos para análise dos textos produzidos.....	45
QUADRO 7 - Os objetivos, os dados e os procedimentos de análise	47
QUADRO 8 - Entrevistas com os coordenadores de curso	50
QUADRO 9 - Temas abordados na entrevista	51
QUADRO 10 - Dimensões do agir do aluno na visão dos coordenadores.....	57
QUADRO 11 - Dimensões do agir do aluno na visão dos professores.....	62
QUADRO 12 - Dimensões do agir do aluno na visão dos professores.....	66

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 - A concepção de Trabalho Docente.....	31
FIGURA 2 - Elementos constituintes da atividade discente em sala de aula.....	38

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	22
2.1 O interacionismo sociodiscursivo (ISD).....	22
2.1.1 O modelo de análise do ISD	25
2.2 O trabalho docente: contribuições do ISD.....	29
2.3 O agir discente no interacionismo sociodiscursivo	36
3 METODOLOGIA	40
3.1 Os objetivos da pesquisa	40
3.2 O contexto da pesquisa	40
3.3 Os participantes da pesquisa	43
3.4 A geração de dados.....	44
3.4.1 Os dados da pesquisa	45
3.5 Os procedimentos de análise.....	46
3.5.1 Os objetivos, os dados e os procedimentos de análise	47
4 ANÁLISE DOS DADOS	49
4.1 Análise das dimensões do agir discente nos textos das entrevistas com os coordenadores.....	49
4.2 Análise das dimensões do agir discente nos textos dos professores em resposta aos questionários	60
4.3 Análise das dimensões do agir discente nos textos dos alunos em resposta aos questionários	64
4.4 Comparativo das visões de professores, coordenadores e alunos quanto ao agir discente	69
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	74
REFERÊNCIAS	77
APÊNDICE 1 - Roteiro de Entrevista com Coordenadores	79
APÊNDICE 2 - Formulário de Pesquisa com os Professores	81
APÊNDICE 3 - Formulário de Pesquisa com Alunos	89

1 INTRODUÇÃO

Esta dissertação teve como objetivo geral investigar o agir do aluno de graduação para depreender suas características na perspectiva de estudantes, professores e coordenadores. A pesquisa, cujos resultados serão apresentados neste trabalho, está inscrita em um projeto maior, Projeto Institucional “Trabalho docente, letramento e gêneros textuais”, coordenado pela Profa. Dra. Luzia Bueno na Universidade São Francisco (USF), e se alia também aos estudos desenvolvidos nos grupos de pesquisa ALTER_LEGE (CNPQ-USF), sob a coordenação das professoras Luzia Bueno e Milena Moretto da Universidade São Francisco e ALTER-AGE¹, sob coordenação da Profa. Dra. Eliane Gouvêa Lousada (Universidade de São Paulo – USP) e da Profa. Dra. Luzia Bueno (Universidade São Francisco - USF), grupos nos quais estou inserida como estudante-pesquisadora.

Nesta introdução, apresentarei primeiramente como me interessei por este tema, o estado da arte de pesquisas sobre a temática, os meus objetivos específicos e a organização dos capítulos seguintes desta dissertação.

Muito se estuda e produz sobre o trabalho docente e pouco se pesquisa sobre o agir discente, sendo que ambos precisam estar imbricados para um amplo resultado. Em leitura do artigo “A prescrição da produção textual do aluno: orientação para o trabalho de aluno ou restrição do seu agir?” (BUENO; MACHADO, 2011) que me foi indicado pela minha orientadora Profa. Dra. Luzia Bueno durante a disciplina que lecionou, sendo a primeira que cursei, abrindo meu curso de Mestrado, chamou-me a atenção tal tema e como isso poderia ser explorado em uma pesquisa mais completa no que se refere ao agir do estudante de graduação, no qual ele se compromete com diversos públicos que o cercam para que obtenha desenvolvimento. Em conversa com a professora, que sempre me incentivou nesta busca, comecei a explorar o tema nos artigos solicitados pelas disciplinas e sempre que surgia a oportunidade, como em congressos. Assim, adentrei ao tema e já iniciei as primeiras leituras e pesquisas que culminaram para a atual dissertação.

Atuo, desde 2009, como professora em um centro universitário na cidade de Curitiba, no Paraná, com disciplinas de marketing, principalmente, para cursos de Administração e Negócios Internacionais. Também como coordenadora de uma área recém-iniciada, no ano de 2020, responsável pela experiência do aluno que, entre outras funções, atua na gestão da permanência do alunado. Estou há 12 anos na instituição, tendo atuado anteriormente com disciplinas em diversos cursos, gestora do programa de relacionamento com os ex-alunos da instituição e como coordenadora adjunta do curso de Administração.

¹ Análise de Linguagem, Trabalho Educacional e suas Relações / Aprendizagem, Gêneros e Ensino.

Tanto a vivência docente quanto a abordagem para que o graduando permaneça na Instituição de Ensino Superior (IES) trouxeram-me vozes que aguçaram tal necessidade de ampliar o estudo com vistas ao agir do estudante. A percepção de alunos dedicados, que buscam o aprendizado além de sala de aula, e ao mesmo tempo daqueles que precisam de um melhor incentivo para se envolverem, a convivência com professores que são apaixonados pelo que fazem e também com aqueles insatisfeitos com novas gerações e tecnologias educacionais e a atuação na gestão de um curso, recebendo a opinião do aluno fora da classe, fizeram-me refletir ainda mais para a escolha da temática que me permitiu um estudo pertinente ao ambiente acadêmico.

A escolha da IES na qual atuo ocorreu por permitir acesso aos professores, coordenadores e alunos que nela atuam. Também sua representatividade na cidade onde atua e solidez de mais de 63 anos de atuação contribuíram para a seleção. Como são mais de 23 cursos oferecidos e 5.000 alunos matriculados nos cursos de graduação, optei por escolher cursos de 4 frentes distintas: Administração, Engenharias, Pedagogia e Psicologia. Perfaz-se, assim, a presença em áreas de negócios, exatas, licenciaturas e saúde mental.

Para dar início, recorri à pesquisa bibliográfica do estado da arte como primeiro passo de entendimento do tema a partir de produções acadêmicas e científicas já existentes, permitindo a compreensão da maneira como direta ou indiretamente o agir do aluno é abordado.

O ponto de partida, como comentado, foi o artigo “A prescrição da produção textual do aluno: orientação para o trabalho de aluno ou restrição do seu agir?” (BUENO; MACHADO, 2011) já citado. Em seguida, levantei teses e dissertações no banco da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e em artigos científicos da Scielo (biblioteca eletrônica com periódicos científicos brasileiros). Fontes de reconhecida confiança.

As palavras-chave “trabalho discente”, “trabalho do aluno”, “ofício discente”, “ofício do aluno” e “agir discente” foram a base para encontrar os artigos, dissertação e tese especificados no Quadro 1:

SCIELO 4 Artigos	CAPEs 1 Tese e 1 Dissertação	OUTROS 2 Artigos
<ol style="list-style-type: none"> 1. Do compromisso ao comprometimento: o estudante e a aprendizagem 2. A crítica discente e a reflexão docente 3. Artigos como avaliação discente em disciplinas de pós-graduação: instrumento educativo ou subsistema de linha de montagem? 4. O significado da experiência escolar para segmentos das camadas médias 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Atitude de estudar como prática social no ambiente universitário: realidade empírica e concreta de graduandos 2. Agir do aluno de ensino médio de uma escola pública do sudoeste do Paraná: uma análise a partir da linguagem representada 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Da prescrição da produção textual do aluno: orientação para o trabalho de aluno ou restrição do seu agir? (SCRIPTA) 2. O agir discente reconfigurado em um texto de instrução ao sócia (REVEL)

Fonte: A autora (2021)

QUADRO 1 - Origem, quantidade e nomes dos artigos e tese localizados

Mesmo extrapolando o trabalho discente do aluno de graduação e incluindo artigos, teses e dissertações com foco também no público de pós-graduação, ensino médio e educação de jovens e adultos, todos contribuíram para entender o ofício do universitário.

O artigo citado de Bueno e Machado (2011), que instigou a escolha do tema desta pesquisa, enfatiza as prescrições que são repassadas ao graduando para que ele possa produzir seu texto que, neste caso, é um relatório de estágio do curso de Letras. Desta maneira, aborda o agir discente como uma responsabilidade partilhada entre alunos e professores. É verificada a relação entre o prescrito e o real da atividade com a entrega da produção textual do aluno, incluindo a percepção do que contribui para um trabalho de melhor qualidade e do que restringe seu agir, tolhendo seu desenvolvimento. A conclusão a que as autoras chegam é a de que o documento prescritivo analisado é ao mesmo tempo orientador, guia para o que deve ser feito, e restringidor, não oferece espaço de reflexão, do agir do alunado. A sugestão é a de que se realizem formações de professores focadas na elaboração de textos prescritivos.

“Do compromisso ao comprometimento: o estudante e a aprendizagem?” (FELICETTI; MAROSINI, 2010), é um artigo elaborado também como um estado da arte com buscas nos bancos de dados da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED) e da CAPES. O foco é na responsabilidade do aluno, distinguindo compromisso, simples agir, de comprometimento com empenho envolvido. Destaca-se o engajamento real do aluno e não a visão costumeira de que isto cabe apenas ao professor. A abordagem está

no fato de o estudante ser o responsável pelo próprio aprendizado, exonerando a responsabilidade exclusiva do docente. Como objetivos, tem-se a visualização do comprometimento do discente com o saber e compreensão, descrição e interpretação de como tal engajamento tem influências positivas no aprendizado. Conclui-se que trabalhos diretamente relacionados ao tema ainda precisam ser desenvolvidos, já que o que se encontra são produções exploratórias com outros focos de contribuição: “Isto pode refletir a presença de um paradigma educacional tradicional voltado ao ensino da mesma forma que indica a não presença de um paradigma educacional voltado à aprendizagem” (FELICETTI; MAROSINI, 2010, p. 26-27). A sugestão é justamente a de um vasto estudo tanto teórico quanto *in loco* para uma adequada validação.

Uma mensagem em uma prova gerou o artigo “A crítica discente e a reflexão docente” (MOURA; SÁ, 2008). O aluno realizou uma crítica na folha de papel da avaliação, sugerindo que houvesse uma explicação prévia do professor antes das discussões que eram promovidas em sala de aula. Primeiramente, o docente responde defensivamente, mas depois decide escrever o artigo junto a um colega de profissão. O conteúdo envolve justamente a colaboração entre professor e aluno: docente empenhado no ensino de qualidade e discente colaborativo com dedicação às suas tarefas. O objetivo é promover uma remodelagem dos métodos de trabalho até então aplicados. Destaca-se o incentivo à colaboração do alunado para que se torne mais participativo ao trazer sua realidade com situações que vivencia para a sala de aula. As conclusões podem ser divididas nos seguintes tópicos:

1. Compartilhar vivências de sala de aula com outros professores que possam contribuir para revisão de práticas;
2. Tornar claros os propósitos do curso e a abordagem a ser utilizada, incluindo as responsabilidades que cabem ao docente e ao discente;
3. Engajar os alunos a trazerem suas vivências também para debate em classe;
4. Construir reciprocamente o entendimento sobre os temas abordados.

“Artigos como avaliação discente em disciplinas de pós-graduação: instrumento educativo ou subsistema de linha de montagem?” é o título do artigo dos professores Bispo e Costa (2016), da Universidade Federal da Paraíba. A preocupação central de ambos é entender até que ponto a prescrição de artigos pode contribuir para o desenvolvimento dos alunos, sem incorrer no risco de se tornar uma produção semelhante a um sistema fabril com meras repetições que não geram aprendizado. Para tanto, analisaram a maneira como discentes são avaliados nas disciplinas que cursam em programas de pós-graduação em administração *stricto sensu*. Concluíram que as produções têm bom resultado avaliativo, mas, ao mesmo tempo, sugerem que sejam também apresentadas alternativas com potencial, como um glossário das disciplinas, por exemplo, e que se dê continuidade a tal artigo com

pesquisas que abordem outras frentes de avaliação, como práticas de aula, motivação aos alunos e outros.

A produção, no formato de artigo, analisada e intitulada “O significado da experiência escolar para segmentos das camadas médias” (LELIS, 2005) apresenta um aluno que é visto como um ser integral com sua vida escolar, familiar e social como um conjunto. É utilizada uma referência à visão comercial de pais que entendem a escola privada como um negócio ao qual pagam e exigem a boa avaliação de seus filhos, mesmo que não merecida, passando este princípio aos estudantes como uma herança familiar que reflete na dedicação aos estudos. O intuito do artigo foi justamente verificar a dedicação dos jovens à escola e também averiguar a relação com o fato dos pais realizarem um investimento financeiro com o pagamento da escola particular. Questionários, entrevistas e análises bem elaborados foram empregados para a realização de uma pesquisa bem completa. Como resultado, foi encontrado um jovem com dedicação mínima para obter aprovação e que considera a motivação como responsabilidade do professor. Do ponto de vista da instituição educacional, percebeu-se a necessidade de entender melhor este jovem para adequar atividades e também rever certos paradigmas de uma escola autoritária.

“Atitude de estudar como prática social no ambiente universitário: realidade empírica e concreta de graduandos”, é o título da tese de Santos (2018) que aborda diversos pontos que corroboram com a pesquisa em questão. Com o acompanhamento da realidade do universitário com baixo desempenho, o foco foi o de entender a percepção ou não do que é ser graduando antes de rumarem para uma possível evasão. Realizada na Universidade Federal de Uberlândia (MG), buscou as possibilidades de ação preditiva para evitar a desistência do alunado de inferior resultado. Investigou-se o imbricamento do agir do discente com o que é praticado pelo docente, entendendo como o incentivo ao estudo rotineiro e à pesquisa contribuem para a construção do conhecimento. Para isto, objetivou-se mapear o que limita o ideal desempenho, a fim de orientar a reflexão do aluno acerca da vida universitária com suas responsabilidades e desafios para que tenha um percepção de si mesmo e modifique seu agir. Como conclusões, percebeu-se que a universidade exige uma postura crítica e um entendimento sobre o que significa estudar no ambiente universitário. É preciso situar-se na realidade universitária, entendendo suas contradições, superando dificuldades e aderindo à execução sistemática e fluente do trabalho acadêmico. Uma verdadeira transformação de vida com a mudança do ensino médio (escolar) para o superior que exigirá um autoconhecimento do estudante para que compreenda o amadurecimento necessário para tal transição. Indica-se também, à equipe gestora, a atenção a muitos alunos que necessitam de orientação educacional com a jornada universitária.

A dissertação “O agir do aluno de ensino médio de uma escola pública do sudoeste do Paraná: uma análise a partir da linguagem representada” me instigou a repensar sobre o

uso do termo agir discente no lugar de trabalho do aluno. A produção de Godarth (2020), sua orientanda, traz um olhar humano e não somente conteudista com um interesse de pesquisa com o discente, assim como meu foco nesta dissertação. As posturas e inquietações dos estudantes sempre afligiram a pesquisadora que questionava, por exemplo, qual seria a motivação para atitudes indisciplinadas, considerando que também era parte de conversa recorrente com seu coletivo de trabalho, discutindo dificuldades vivenciadas pelos professores. Seriam influências midiáticas, inovações tecnológicas e/ou incongruência de expectativas que fariam os alunos dispersarem? Estas dúvidas a incentivaram na pesquisa. A autora, então, apresenta informações como a de que os estudantes percebem quando os professores estão preparados e motivados, julgando-os como legais e participando da aula, e quando não o estão, protestando com indisciplina. Para entender o comportamento e atitudes dos alunos, a autora investigou o agir discente por meio de textos produzidos pelos próprios estudantes. O quadro teórico do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD), assim como o fiz nesta dissertação, foi utilizado para a análise do agir humano com relação à linguagem nos textos dos alunos resultantes de uma instrução ao sócia. O objetivo de pesquisa permeou os elementos do agir discente que foram contemplados nos textos e representações construídas sobre esses, sempre com investigação a partir do olhar do aluno. O acompanhamento da aluna Lara, nome fictício, demonstra um aprofundamento tão interessante ao incluir a vivência dela em sala de aula, ambiente escolar e fora do colégio, apresentando-a como um ser integral e não somente como estudante. Chama a atenção que Lara é realmente muito dedicada, participativa em sala de aula, desenvolve debates com os professores, é leitora voraz, mesmo nas horas de lazer, assiste a filmes legendados para treinar línguas estrangeiras e indigna-se com os alunos que não se integram de fato ao ambiente escolar. É uma aluna que realmente se percebe como uma estudante. Comenta não gostar de ficar à toa em aula, sempre se sentar próxima à mesa do professor e não se encaixar no perfil de desordem de muitos alunos. Também critica professores que não têm vontade de explicar e que deixam a aula solta demais. Tudo isto demonstrando seu agir cerceado pela postura por outros, neste caso, por professores e colegas. Por fim, a pesquisadora sugere a continuidade em estudos, inclusive, com alunos do ensino superior, o que me incentivou ainda mais no foco da minha pesquisa. O interessante também é que por ser uma dissertação, me inspirou em conteúdo e formato.

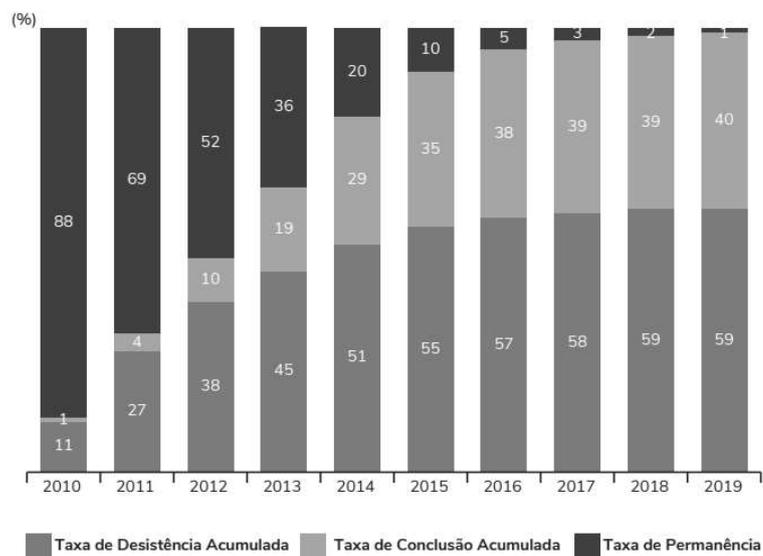
Ao receber a recomendação para focar no termo “agir discente”, fui em busca deste nos bancos da Scielo, da CAPES e demais fontes confiáveis. Assim, encontrei apenas as publicações do grupo de pesquisa da Profa. Dra. Siderlene Muniz Oliveira, ou seja, a dissertação já apresentada e o artigo, produzido com a pesquisadora Carla Silva Hardmeyer e publicado com o título “O agir discente reconfigurado em um texto de instrução ao sócia”, no ano de 2020. Inclusive, a dissertação de Godarth (2020), anteriormente apresentada, faz parte dos estudos que contribuíram para tal produção. Também embasado na linha do

Interacionismo Sociodiscursivo (ISD), traz relações entre linguagem e trabalho educacional. Da mesma maneira que chego ao tema da minha dissertação, as autoras perceberam a predominância de pesquisas com docentes e desvelaram a importância do polo aluno, com estreita relação no processo de ensino e aprendizagem e influências nas posturas e agires adotados por ambos. Como na dissertação de Godarth (2020), os textos produzidos pelos alunos foram analisados para identificar problemáticas que afetam o processo de ensino e aprendizagem na escola pela ótica do agir discente com aplicação da instrução ao sócia. Os objetivos específicos englobaram o agir discente nas produções textuais dos próprios estudantes e os elementos que causam interferência a ele. As noções de trabalho foram abordadas, destacando relações do trabalho docente com o agir do aluno. As análises no modelo do ISD foram focadas no contexto de produção, nos temas abordados e na linguística e semântica dos verbos para identificar os modos de agir do discente. Foram identificados 15 temas discutidos na instrução ao sócia da aluna de nome fictício Regina que demonstram ações, posturas e interação com demais interlocutores no cotidiano escolar. Na análise verbal, pode-se perceber os modos de agir em verbos utilizados, como quando a estudante menciona: ficar quieta, manter a disciplina, compreender um conteúdo e realizar tarefas escolares. Inclusive, destaca o agir docente ao apresentar que a professora precisa “chamar a atenção” dos seus colegas, percebendo-se a relação direta entre os agires dos professores e alunos. Ao identificar os elementos do agir discente, as autoras elaboraram uma figura com base no conhecido esquema do trabalho do professor em sala, desenvolvido por Machado (2007), que apresentarei em seção posterior sobre trabalho discente. Como conclusões, destacam-se a importância de se perceber que o aluno é actante ativo em seu próprio processo de aprendizagem, precisando ser responsável pela criação de um ambiente propício ao ensino; as posturas diferentes que são assumidas pelos estudantes de acordo com os actantes envolvidos na interação; os agires languageiro (questionar ao professor), mental (dúvidas de conteúdo) e o não languageiro (gestos e movimentos corporais) que foram identificados como interferentes no agir discente; a relação docente e discente que precisa ser uma coautoria para trazer resultados. Também indica-se a realização de pesquisas futuras. Tomar conhecimento deste artigo, me impactou, principalmente, quanto ao processo de análise tão objetivo, claro e bem elaborado que serviu de exemplo para minha aplicação.

A análise do estado da arte com tais artigos, dissertação e tese permitiu perceber a importância do compromisso entre professor e aluno para que o agir do graduando aconteça da melhor maneira. Abordando a responsabilidade do discente, destacam ser fundamental que ele absorva integralmente as prescrições do docente para ter o desempenho esperado ou, até mesmo, superado, além das expectativas com um desenvolvimento pleno. O destaque para o que a tese analisada aponta quanto ao universitário perceber-se situado, encarando seus desafios, é ponto crucial para a transformação do estudante. O docente também precisa

estar adaptado, compreendendo de modo positivo o que as gerações de jovens que adentram o ambiente universitário precisam para se desenvolver. Um trabalho constante de acompanhamento que permeará as prescrições ao trabalho do aluno de graduação, as orientações a estudantes que venham a apresentar dificuldades e o diálogo aberto com o intuito de trazer reais resultados a ambas as partes.

Agora, abordando os empecilhos, o assunto evasão é alarmante no ensino superior brasileiro, como indicam dados do Censo da Educação Superior 2019. O alto grau de desistência pode ser verificado quando se apresenta ser de 59% a taxa de desistência acumulada no ensino presencial no Brasil, conforme o Gráfico 1:



Fonte: Instituto SEMESP (2020).

GRÁFICO 1 - Evolução média dos indicadores de trajetória dos ingressantes de 2010 em cursos de graduação no Brasil de 2010 a 2019

O Instituto SEMESP, entidade que representa mantenedoras de ensino superior do Brasil, na 11ª edição de seu Mapa do Ensino Superior 2021 identificou uma taxa de evasão que chegou a 30,7% em 2019 no ensino privado presencial, destacando aqui o foco da minha pesquisa, mas, que alcança 37% nos cursos de ensino a distância (GRÁFICO 2).



Fonte: Instituto SEMESP (2020)

GRÁFICO 2 - Taxa de evasão no ensino superior brasileiro

Ainda com relação aos cursos de enfoque desta pesquisa, os números de taxa de evasão, calculada para os 20 cursos com maior número de alunos em 2019 nas instituições privadas de ensino superior no Brasil, apresentados nesta mesma pesquisa são de 37,6% para o curso de Administração, 34,2% para Engenharia Mecânica, 33,5% para Engenharia de Produção, 31,5% para Engenharia Civil, 27,9% para Pedagogia e 27,1% para Psicologia.

O estudo inicial do estado da arte e os números da evasão do ensino superior no Brasil fizeram-me refletir sobre o que seria o agir do aluno e, assim, iniciei esta pesquisa que tem como objetivo geral investigar o agir do discente de graduação para depreender suas características. Os objetivos específicos são:

- a) Identificar as dimensões do agir discente na visão de alunos;
- b) Identificar as dimensões do agir discente na visão de professores e equipe gestora representada pelos coordenadores;
- c) Comparar as visões de professores, gestores (coordenadores) e alunos.

Para atingir esses objetivos, apoiei-me no quadro teórico do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) e em suas discussões tanto sobre o trabalho docente quanto sobre o agir discente, apesar de estas serem ainda bem incipientes. A geração de dados ocorreu a partir de entrevistas com os coordenadores e questionários no *Google Forms* para alunos e professores.

Essa pesquisa procura trazer uma noção mais clara de dimensões do agir discente que a universidade pode estar deixando de perceber e, portanto, contribuir para diminuir a evasão, ao menos, aquela ocasionada pelo fato de o aluno não se sentir situado no ambiente

acadêmico; guiar formações docentes no sentido de promover um ambiente amplo de interação com vistas ao desenvolvimento humano, com ganhos para professores e alunos; incentivar estudos acadêmicos futuros mais focados na temática, carente de publicações científicas.

Para apresentar o quadro teórico-metodológico bem como os resultados da pesquisa, o texto foi organizado em Introdução, seguida por três capítulos. No primeiro, expõe-se fundamentação teórica com base nos preceitos do Interacionismo Sociodiscursivo. O segundo capítulo traz a metodologia empregada para se chegar aos resultados. A análise é exposta na terceira seção. Para encerrar, apresentam-se as Considerações Finais.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste capítulo, exporemos o Interacionismo Sociodiscursivo e suas discussões sobre o agir humano, o trabalho docente e o agir discente a fim de apresentarmos as concepções teóricas que guiaram as nossas análises nesta pesquisa.

2.1 O interacionismo sociodiscursivo (ISD)

O Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) é um quadro teórico-metodológico construído por pesquisadores do departamento de Didática da Universidade de Genebra, sobretudo Jean Paul Bronckart, com a colaboração de Bernard Schneuwly e Joaquim Dolz. O ISD é um prolongamento do Interacionismo Social, principalmente daquele presente nas obras de Vygotsky, e defende a importância da linguagem enquanto uma atividade, no processo de desenvolvimento humano (BRONCKART, 1999).

Conforme Bronckart (2008), a linguagem só foi considerada como uma atividade social e uma atividade de discurso no século XIX, com as propostas de autores como Humboldt, Habermas e Coseriu.

Em 1916, Humboldt defendeu que a linguagem só existe nas práticas verbais, ou seja, no agir dirigido, que é o discurso. Assim, Bronckart (2008, p. 71) apresenta uma afirmação do autor que julga ser célebre: “em si mesma, a língua não é uma obra feita [ergon], é uma atividade que se está fazendo [energeia]”. Desta concepção da linguagem, surgem as teses que fundamentam o interacionismo sociodiscursivo:

1. A atividade de linguagem faz parte da constituição das representações do pensamento humano;
2. Sendo a atividade de linguagem social, o pensamento pode ser considerado semiótico e social.

Habermas salienta a dimensão comunicativa da linguagem, destacando a interação verbal, especificamente humana. Bronckart (2008, p. 71-72), assim, destaca:

Para ele, essa atividade é um mecanismo por meio do qual os membros de um grupo constroem um acordo sobre o que é o mundo em que estão mergulhados e, em particular, sobre o que são os contextos do agir e sobre as propriedades das atividades coletivas do seu desenvolvimento. É por meio desse mecanismo de interação verbal que se constroem os mundos representados, que são o meio especificamente humano a partir do qual se avaliam todos os pensamentos e todo agir particular.

Mas, é em Coseriu que se encontra a dimensão essencial de ser atividade significativa. Bronckart (2008) apresenta, então, suas cinco teses principais, nas quais afirma que: a essência da linguagem está no diálogo; se fala uma língua, pertencendo ou adotando uma comunidade; é um sistema para criar (criativa) e não um mero produto; é significativa, sendo criação de conteúdo e expressão; reporta-se a um outro, sendo marcada pela alteridade.

Essa linguagem se realiza em textos. Bronckart (2006) declara a necessidade de assumir a preexistência textual que pode ser dividida em textos de prefiguração geral e específica do agir. A geral envolve a semiotização de estilos culturais e pessoais do agir, além das particularidades de uma tarefa. A específica orienta o agir na profissão, apresentando aspecto prescritivo que objetiva a adequação e eficácia. Nesse agir, encontramos os actantes que são postos em ação nos textos.

Para compreender melhor o papel dos textos, é preciso analisar as mediações formativas e seus efeitos no desenvolvimento dos indivíduos. Primeiro, torna-se necessário identificar o que está relacionado aos seres humanos na ordem no agir e que é observável, seja no nível coletivo (finalidades e motivos de um grupo) ou individual (actante com intenções, razões e capacidades próprias). Depois, identificar as dimensões intencionais e motivacionais das condutas dos indivíduos que podem ser apreendidas nas interpretações, principalmente, verbais que são fornecidas pelos agentes, como na resposta a um questionário ou entrevista. Por fim, é preciso entender a diversidade dos espaços de inscrição das ações, como a preexistência dos modelos do agir (oriundos das formações sociais) e textos que são associados a estes modelos (textos prefigurativos do agir). Se fizermos um paralelo com o ambiente universitário, podemos perceber que o agir no coletivo de um graduando precisa estar de acordo com o que a sociedade, empregadores e, com destaque, os professores esperam dele. O individual vai adentrar suas expectativas com relação ao curso selecionado junto ao perfil e às aptidões do estudante. As interpretações podem acontecer nas suas falas, manifestações, no contato com professores, colegas e equipes gestoras, e também nas respostas a pesquisas avaliativas que são realizadas pelas instituições, como na IES abordada nesta dissertação que a faz a cada 6 meses. Vale ressaltar que o espaço da universidade é um ambiente cercado por modelos preestabelecidos do agir, desde a postura em sala de aula diante dos professores e demais alunos até os diversos textos prescritivos para atividades e avaliações.

Seguindo a proposta de Bronckart (2006), parte-se agora para o entendimento das produções de linguagem absortas nestas relações semiotizadas com o agir em geral. Tanto o papel dos signos quanto dos textos produzidos no desenvolvimento do conhecimento e da formação permanente serão abordados.

O agir comunicacional semiotizado é o que explora os signos e pelo qual as pessoas organizam suas ações coletivas. É o que Bronckart (2006) denomina de “entrar em acordo

para agir e conhecer”. Produto das negociações sociais, o signo tem relação direta com o contexto social, histórico e linguístico determinado. Na graduação, podemos entender que o aluno está inserido em um ambiente universitário com salas de aulas e demais actantes (professores, colegas e gestores educacionais), em determinado período histórico que envolve questões socioeconômicas, por exemplo, e que este meio/curso que escolheu tem um linguajar próprio com conceitos e palavras aos quais precisará se integrar. Bronckart (2006, p. 250), então, afirma que o entrar em acordo por intermédio da linguagem possibilita o agir coletivo:

Portanto, o desenvolvimento dos conhecimentos humanos apresenta-se como um processo contínuo de confrontar e de negociar o valor atribuído a um signo por um pessoa individual com os valores atribuídos a esse mesmo signo nos diferentes pré-construídos coletivos. É por isso que a “verdade” dos signos só existe na interação, que a racionalidade de nossos conhecimentos é, nesse sentido, apenas um produto de um processo de acordo social que se renova perpetuamente e que incide, sobretudo, sobre a definição das condições de validação desses conhecimentos em sua confrontação com as empirias do mundo real.

O “agir para entrar em acordo e conhecer” é examinado pelo Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) no que se refere às condições de realização de tal agir e aos efeitos efetuados no desenvolvimento dos indivíduos. Bronckart (2006) ressalta que as produções de textos são historicamente situadas, frutos dos problemas e objetivos de diferentes formações sociais e formas/ meios de interação comunicativa, e coexistem mesmo sendo distintas. Reforça também que passaram por avaliações sociais e são modelos de referência, inclusive, para novas produções. Desta maneira, ao produzir um novo texto, é preciso considerar o contexto com parâmetros sociossubjetivos das interações, o conteúdo temático relativo a um domínio de referência e um gênero a ser adotado, o que levou à elaboração de um esquema geral de arquitetura textual pelo autor e que será abordado com mais detalhes em seção futura desta dissertação, já que será utilizado em partes como metodologia de análise das produções textuais (verbais e orais) das entrevistas e questionários realizados. Voltando à Bronckart (2006), conclui-se que a produção textual é uma reconfiguração dos conhecimentos que contribui para o desenvolvimento permanente dos indivíduos e, simultaneamente, para a transformação dos conhecimentos coletivos já existentes. Essas produções textuais orientam o agir humano a todo momento e, por isso, se quisermos investigar e compreender o agir dos estudantes, é preciso nos debruçarmos sobre os textos produzidos por alunos ou que tematizam sobre eles.

Para a análise dos textos sobre o agir, Bronckart (2008) parte do mesmo modelo de análise textual já proposto anteriormente (BRONCKART, 1999), que apresentaremos na próxima seção.

2.1.1 O modelo de análise do ISD

Em Bronckart (1999), é apresentado o modelo de análise do ISD que tem contribuído tanto para as intervenções didáticas para o ensino de gêneros textuais quanto para a análise de textos a fim de compreender melhor o agir humano. Nesse modelo, há o contexto de produção e a arquitetura textual.

a) Contexto de Produção

O lugar de produção, o momento, o enunciador e o destinatário fazem parte do contexto de produção e destacam-se por exercer influência na organização textual.

O local físico e social são os lugares de produção. Como exemplo, neste trabalho, tratamos do centro universitário, que tem suas sedes localizadas na cidade de Curitiba. O momento de produção destaca qual o período de tempo em que foi produzido o texto. Aproveitamos para ressaltar que esta dissertação foi produzida nos anos de 2020 e 2021, durante a pandemia do coronavírus. A educação, neste período, passou por diversas adaptações e a IES em questão iniciou o ano letivo de 2020 com aulas presenciais no mês de fevereiro e começo de março. Não suspendeu as aulas, mas migrou diretamente para o digital no final de março, seguindo neste modelo durante todo o ano. Já em 2021, algumas disciplinas foram disponibilizadas em modelo híbrido, possibilitando ao aluno optar pelo presencial ou *on-line*. No segundo semestre do ano, quase todas as disciplinas estão neste modelo, tendo em vista os professores já estarem finalizando seus processos de segunda dose de vacinação e muitos graduandos estarem dispostos a se deslocarem à instituição. O lugar social é o espaço da universidade em um contexto amplo, envolvendo posturas e usos de palavras que condizem com o ambiente.

A relação entre enunciador e destinatário é chave para o contexto. O enunciador é aquela pessoa que produz de modo físico o texto, sendo uma produção oral ou escrita. Destinatário trata-se de quem pode receber ou perceber a produção textual. Em uma produção oral, o destinatário costuma situar-se no mesmo espaço-tempo do enunciador, como acontece entre professor e aluno em uma sala de aula. Já na escrita, não há coincidência de espaço-tempo entre enunciador e destinatário. A leitura de um livro ou de um artigo exemplifica este último caso.

Há também um segundo plano que inclui o quadro da interação comunicativa, englobando o mundo social e o mundo subjetivo. As normas, valores e regras estão no mundo social. O subjetivo é a imagem que o agente tem de seu agir. Esta composição sociossubjetiva

é ainda decomposta em quatro principais parâmetros: lugar social, posição social do enunciador, posição social do destinatário e objetivo.

Destacando a distinção entre autor e destinatário, tem-se o papel desempenhado por eles, como o de professor e aluno. O autor tem suas propriedades sociosubjetivas designadas por sua noção de enunciador. Sua situação de ação pode ser apreendida por uma análise externa. Qual a percepção que os graduandos têm de seu professor? Será que é um docente visto como mais próximo, rígido ou competente? Este autor pode se exprimir também em seu nome ou em outras vozes, como quando cita autores em sua fala ou escrita.

A ação de linguagem propriamente dita empreende uma intervenção verbal quando promove a integração do contexto de produção e do conteúdo temático mobilizados por um agente. Para identificá-la, é preciso entender os valores a cada um atribuídos pelo agente-produtor, sem necessidade de fazer referência às características do texto. Pode, então, ser dividida em ação da linguagem oral e ação da linguagem escrita.

Um professor (enunciador) da graduação da instituição de ensino superior pesquisada (lugar social) no ano de 2021 (espaço-tempo), que dirige a palavra a um aluno (enunciador e destinatário) convocando para um curso de recuperação (objetivo) emprega a ação de linguagem oral. Um exemplo de ação de linguagem escrita pode ser a de que no dia 22 de agosto de 2021 em seu local de estudos, em casa (espaço-tempo de produção) e no quadro de suas atividades de graduação (lugar social), a senhorita Y (enunciador), aluna de graduação (enunciadora), redige um texto direcionado a seu professor (destinatário) que faz parte de uma atividade avaliativa da disciplina (objetivo).

Ser uma base de orientação para que o agente-produtor tome um conjunto de decisões é próprio de uma ação de linguagem na qual pode-se escolher o que pode ser mais eficaz dentre os gêneros textuais para um atividade específica.

b) Arquitetura interna dos textos

Ao tratarmos do texto, podemos, conforme o ISD, analisar a sua arquitetura interna. Em tal composto, encontram-se três extratos do folhado textual: a infraestrutura geral do texto, os mecanismos de textualização e os mecanismos enunciativos, compondo a organização textual.

Na **infraestrutura textual**, podemos verificar o plano global do conteúdo temático, os tipos de discurso e os eventuais tipos de sequência.

O plano global do conteúdo corresponde aos temas que foram tratados no decorrer do texto e que podem ser depreendidos em um processo de sumarização ou construção de um resumo.

Os tipos de discurso são segmentos linguísticos que demonstram regularidades de organização e de marcação linguísticas. Eles representam atitudes enunciativas que o produtor pode tomar ao construir o seu texto. Baseando-se nos esquemas de Benveniste e de Weinrich, Bronckart (1999) propõe quatro tipos de discurso: discurso interativo, discurso teórico, narração e relato interativo (QUADRO 2).

	<i>Conjunção</i> <i>EXPOR</i>	<i>Disjunção</i> <i>NARRAR</i>
<i>Implicação</i>	Discurso interativo	Relato interativo
<i>Autonomia</i>	Discurso teórico	Narração

Fonte: Bronckart (1999)

QUADRO 2 - Tipos de Discurso

O discurso interativo costuma apresentar uma densidade verbal elevada, ou seja, uma grande quantidade de verbos por palavras e implicação de seu produtor. Conforme Bronckart (2006, p. 159):

As coordenadas gerais do mundo do discurso interativo relatadas são conjuntas às do mundo dos personagens postos em cena na narração, como atestam a entrada direta no assunto [...] O EXPOR dialogado que se realiza nesse mundo conjunto caracteriza-se pela implicação dos parâmetros da interação verbal posta em cena na narração: no caso, numerosas unidades desse segmento referem-se diretamente aos personagens agentes da interação (me, eu, o seu, você, etc.) ou à situação temporal desses agentes (agora).

Um exemplo deste discurso é apresentado por Bronckart (1999, p. 157):

Passei na sala de Helena

“Ainda precisa de mim? perguntou ela, ironicamente.

- Não. Eu chego a me virar sozinho, no momento. Não tem outras notícias de Zavatter?

- Não.

- Hum... Tenho a impressão que ele pouco se importa. Que lhe falta dedicação ao livro. Não é a sua também, Helena?

- Eu, não notei.

- É. Você é uma moça chique. Ninguém se parece com você... Deve ser a grana.

- Que grana?

- Você não sabe o que quero dizer?

- Talvez.”

Nesse momento, Odette Larchaut, bem vestida, [...] veio ao nosso encontro, interrompendo nossa conversação.

(L. Malet, *Fièvre au Marais*, p. 78).

Monologado e autônomo, o discurso teórico é marcado por frases declarativas e distanciadas do agente-produtor. É objetivo e verdadeiro. Podemos identificá-lo em diversos textos científicos, como no seguinte texto (BRONCKART, 1999, p. 160).

ANSIEDADE

Emoção* gerada pela antecipação* de um perigo difuso, difícil de prever e de controlar. Transforma-se em medo* diante de um perigo bem identificado. A ansiedade é acompanhada de modificações fisiológicas e hormonais características dos estados de ativação elevada e é frequentemente associada ao comportamento de conservação-retirada* ou a condutas de fuga*. (DANTZER, *in* DORON; PAROT. Dictionnaire de psychologie, p. 45).

O relato interativo também é um monólogo que consiste em narrar uma interação vivenciada que pode ter acontecido por meio da oralidade ou escrita, como em romances e peças de teatro, como no excerto a seguir (BRONCKART, 1999, p. 161). Destaca-se que o agente está implicado, ou seja, envolvido. Com tempos verbais no passado, não está presente no mundo ordinário do produtor e seus ouvintes.

- Não se pode mais abrir a porta para ninguém.
 Repete várias vezes ao velho Baquero sem deixar sua cadeira.
 Outro dia, chegou uma pobre mulher, coberta de merda, com perdão da palavra; ela carregava uma criança e pediu alguma coisa para comer. Sem abrir a porta, disse-lhe através da portinhola para ir esperar na escada. Vi que se sentava nos degraus e entreabri a porta, só o bastante para colocar um prato de arroz no chão, com uma colher. Fechei a porta e, pelo visor, vi que comiam. Largaram o prato e a colher no mesmo lugar e, quando vi que tinham partido, saí e peguei o prato. Era um caso de necessidade, eles tinham muita fome, muita fome para comer esse arroz que tinha ficado vários dias no guarda-comida e que começava a cheirar um pouco. Você tinha conseguido.
 - Não tinha grande coisa dentro dele. Um molho e quatro sardinhas.
 (M. Vasquez Montalban, *Le pianiste*, pp. 131-132)

Por fim, a narração é claramente distante do mundo ordinário dos agentes, tanto produtores como leitores. Apresenta personagens e suas ações/acontecimentos. É autônoma, sem implicação do produtor, geralmente escrita e com frases declarativas, como no exemplo na sequência (BRONCKART, 1999, p. 163):

No dia 5 de outubro, às oito horas, uma multidão se comprimia nos salões do Gun-Clube, Union-Square. Todos os membros do círculo residentes em Baltimore tinham atendido o convite de seu presidente [...]
 Nessa noite, um estrangeiro que se encontrasse em Baltimore não teria conseguido, mesmo a preço de ouro, entrar na grande sala... [...]
 Quando soaram oito horas no fulgurante relógio da grande sala, Barbicane, como se tivesse movido por uma mola, levantou-se subitamente; fez-se um silêncio geral e o orador, com um tom um pouco enfático, tomou a palavra, nesses termos: ...
 (J. Verne, *De la terra à la lune*, pp. 21-24).

Os mecanismos de textualização são os itens que tornam a estruturação do conteúdo temático mais “visível”, combinando tipos de discurso e sequências. Nesses mecanismos, encontramos a coesão nominal, a coesão verbal e a conexão. A coesão nominal apresenta personagens, temas e retomadas deles ao longo dos textos. Tais unidades, denominadas de anáforas, podem ser pronomes (pessoais, relativos, possessivos e demonstrativos, além de alguns sintagmas nominais). Para assegurar a organização no tempo e a hierarquia dos estados, acontecimentos ou ações no texto, os mecanismos de coesão verbal são operados pelos tempos verbais. Interagem com advérbios e organizadores textuais para apresentarem valor temporal, dependendo demasiadamente dos tipos de discurso.

Os mecanismos enunciativos, relativos às modalizações e às vozes presentes nos textos, dependem pouco da linearidade do texto, como no caso das modalizações que independem da progressão do plano textual. Relacionam-se mais com os tipos de interação entre agente-produtor e seus destinatários, destinatários. Os mecanismos enunciativos esclarecem os posicionamentos das instâncias que assumem os enunciados, junto às vozes que se expressam, e traduzem avaliações dos aspectos envolvidos no conteúdo temático. Orientam o entendimento dos textos, podendo ser denominados de mecanismos configuracionais.

As modalizações são avaliações formuladas sobre aspectos relativos ao conteúdo temático, sendo elas: lógicas (julgam valor de verdade, como certas, possíveis, prováveis etc.), deônticas (frente aos valores sociais, como permitidos, desejáveis etc.), apreciativas (julgamento subjetivo em bons, estranhos etc.) e pragmáticas (julgamento do personagem sobre suas ações, intenções e razões).

Ancorando-se nesse modelo de análise e explorando os sentidos que se podem depreender ao interpretar esse conjunto de marcas do contexto de produção e da arquitetura textual, várias pesquisas já foram desenvolvidas no quadro do ISD sobre o agir como trabalho, sobretudo o trabalho do professor, e trouxeram importantes contribuições, das quais abordaremos algumas a seguir, por serem muito importantes para nossa pesquisa.

2.2 O trabalho docente: contribuições do ISD

Tanto o senso comum quanto as pesquisas sobre o trabalho docente nos dificultam a definição do que é ser professor e do que faz parte seu ofício. Portanto, nesta seção o intuito é entender questões sócio-históricas e o agir do professor em suas atividades.

Bronckart (2008) reforça que, diante das diversas correntes de estudo das situações de trabalho aliadas à evolução didática de disciplinas escolares, é que emergiu o trabalho do professor, como um novo campo de trabalho. A atualização e a racionalização dos projetos

de ensino eram o objeto central, mas que logo migrou para preocupações quanto à implantação de novos programas e meios de ensino, eficácia de novas abordagens e ao entendimento da concreta implantação em sala de aula.

Somente no final da década de 1990, as pesquisas em ergonomia e de equipes interdisciplinares focaram seus estudos no trabalho do professor. Como é historicamente percebido, estava atrelado ao processo fabril que passou a ser mais flexível e buscar novas especializações para adequação ao mercado. Machado (2007, p. 89) afirma que:

Essa avaliação e esse discurso acabaram por se impor, gerando-se uma série de reformas aplicadas sobre os sistemas educacionais, para os quais foi transposta a lógica de mercado, não se exigindo que apenas fossem renovados os métodos e os conteúdos de ensino, mas, sobretudo, apregoando-se a necessidade da constituição de um novo profissional de ensino. Exemplo concreto desse processo, no Brasil, foi a edição do Parâmetros Curriculares Nacionais, em 1988.

No momento sócio-histórico atual, o liberalismo econômico traz uma grande mudança para as relações de trabalho e os modos de agir dos trabalhadores, interferindo na educação: “Esse cenário faz com que o professor, sua formação e seu trabalho também sofram alterações, exigindo que novos aportes sejam trazidos para a pesquisa científica a fim de que possamos compreender melhor o que se passa” (BUENO, 2007). Assim, as pesquisas mais recentes no Brasil têm focado no trabalho do professor em diferentes contextos (BARRICELLI; LOUSADA, 2009):

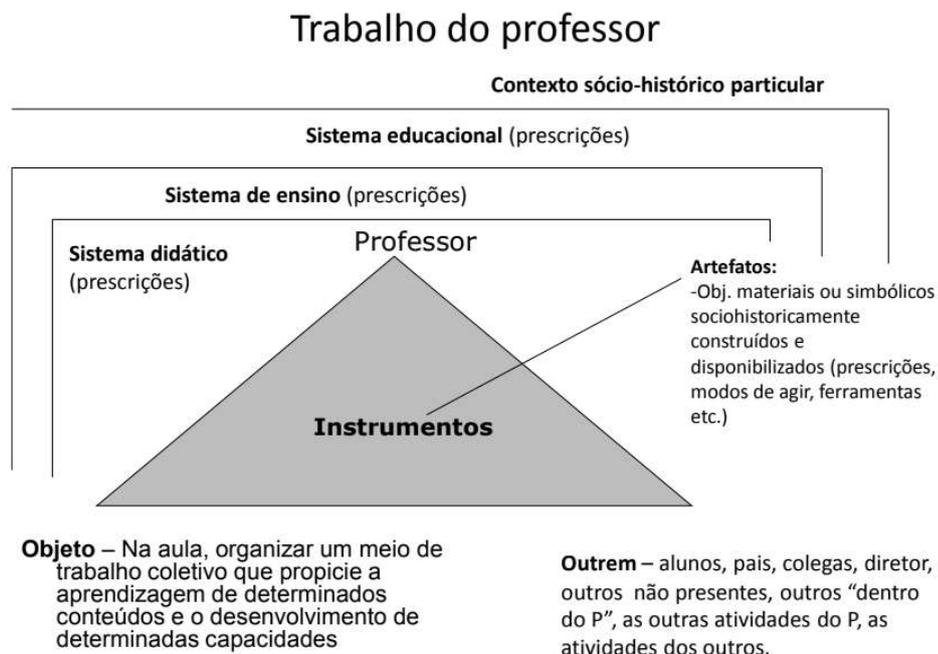
1. Trabalho educacional e os seus aspectos prescritos, reais e realizados, provenientes de análise de autoconfrontações;
2. Trabalho do professor em contextos digitais;
3. Letramento em séries iniciais;
4. Papel dos relatórios de estágio na formação inicial de professores;
5. Trabalho do professor: prescrição oficial, prescrição de uma instituição de ensino e autoprefiguração dos professores.

Anna Rachel Machado (2007) critica que a maior parte dos estudos relacionados ao trabalho docente tem como foco a aprendizagem e esquece de ter como objetivo o entendimento do ofício em si do professor que é ponto fundamental para a autora. Tal concepção, segundo a autora, deve focar no docente de modo integral, indo do planejamento de ensino às avaliações para gerar a aprendizagem e o desenvolvimento de capacidades dos alunos. Desta maneira, “(...) orientando-se por um projeto de ensino que lhe é prescrito por diferentes instâncias superiores e com utilização de instrumentos obtidos do meio social e na interação com diferentes outros que, de forma direta ou indireta, estão envolvidos na situação” (MACHADO, 2007, p.93).

Na obra *Ensino como Trabalho*, organizada por Machado (AMIGUES, 2004, p. 41-42), encontramos uma seção que traz à tona o trabalho do professor como uma atividade instrumentada e direcionada:

A atividade do professor dirige-se não apenas aos alunos, mas também à instituição que o emprega, aos pais, a outros profissionais. Ela também busca seus meios de agir nas técnicas profissionais que se constituíram no decorrer da história da escola e do ofício de professor. Em outros termos, a atividade não é a de um indivíduo destituído de ferramentas, socialmente isolado e dissociado da história; pelo contrário, ela é socialmente situada e constantemente mediada por objetos que constituem um sistema. Para agir, o professor deve estabelecer e coordenar relações, na forma de compromisso, entre vários objetos constitutivos de sua atividade.

Essa atividade pode ser vista na figura 1:



Fonte: Machado (2007)

FIGURA 1 - A concepção de Trabalho Docente

Ressalta-se que, nesta figura 3, a autora não apresenta como objetivo do trabalho docente algo como o auxílio na conversão do aluno em um cidadão crítico e responsável ou transformador do seu pensar, agir e/ou expressar presentes em muitas prescrições institucionais ou pela ciência da educação. Consideram-se estas como finalidades que são alcançadas ao longo do processo de desenvolvimento, não como objetivos/ objetos de um único professor. Portanto, constata que:

(...) o objeto é, de fato, criar um meio propício para a aprendizagem de conteúdos específicos das diferentes disciplinas e o desenvolvimento de capacidades específicas, não podemos dizer que o trabalho docente se limita aos limites da sala de aula, pois o processo de planejamento e o de avaliação são fases essenciais para essa criação (MACHADO, 2007, p. 93).

O trabalho do professor resume-se, portanto, em mobilizar-se em distintas situações que vão desde o planejamento até a aula, propriamente dita, e a avaliação. Tudo com vistas a proporcionar um meio para que o discente obtenha aprendizagens que resultarão no desenvolvimento de capacidades específicas que os orientará por um projeto mais amplo de ensino oriundo de instâncias hierarquicamente superiores. Também com a utilização de instrumentos existentes no meio social e na interação com outros distintos que, direta ou indiretamente, estão envolvidos.

Recursos materiais e simbólicos, internos e externos, merecem destaque como necessários ao desenvolvimento pleno do trabalho docente para:

- a) Reelaboração contínua das prescrições: readaptar os alunos com suas necessidades e em relação ao seu agir;
- b) Escolher, manter ou reorientar o agir ao momento específico;
- c) Utilizar-se dos artefatos para serem instrumentos por si e para si, sendo úteis e necessários ao seu agir;
- d) Escolher instrumentos apropriados à situação;
- e) Empregar modelos do agir sócio-historicamente constituídos por seu coletivo de trabalho;
- f) Selecionar soluções para os diversos conflitos.

A produção de Machado (2007, p. 94), desta maneira, identifica o agir docente e a autora afirma que:

É com base nessas concepções que temos alicerçado nossas pesquisas, buscando identificar as “figuras interpretativas do agir” (BRONCKART, 2004) ou, em outras palavras, o modo como se constitui a refiguração do agir do professor em diferentes textos que circulam na sociedade em geral e na instituição educacional principalmente, como já dissemos: nos textos institucionais de prescrição, nos autoprefiguração, nos que são produzidos nas situações de trabalho e nos textos interpretativos ou avaliativos do agir do professor, após a realização de uma determinada tarefa, quer sejam produzidos pelos próprios professores quer por instâncias externas.

Os estudos de Machado (2007, p. 94) com seus grupos de pesquisadores trouxeram uma nova maneira de vislumbrar e valorizar o trabalho do professor, muitas vezes não vistos como atores verdadeiros de seus próprios trabalhos, o que pode ser constatado na seguinte conclusão:

Com concepções e objetivos diferentes, tal como explicitados (...), os pesquisadores do Grupo ALTER do LAEL (PUC-SP) têm podido identificar e analisar diferentes dimensões das situações de trabalho educacional e identificar as mais diversas representações sobre o agir do professor em textos produzidos por inúmeros enunciadores, que, frequentemente, têm nos mostrado que o verdadeiro "déficit" não está no professor, mas nas próprias prescrições ou nas condições de trabalho que impedem a realização de seu agir profissional, e portanto, o seu desenvolvimento particular.

Partindo dessa concepção que expõe a complexidade do trabalho docente, Barricelli e Lousada (2009), ambas pesquisadoras do grupo de pesquisa de Machado, abordam a necessidade de se ter uma sala de aula "que funcione", o que envolve a reconcepção, que parte das prescrições endereçadas aos professores para o contexto particular de ensino, adaptando-as a seus discentes para melhores resultados do ensino que também resultam na construção de competência, identidade e saúde dos docentes. Portanto, as autoras criticam as prescrições "vazias", que chamam de "contrato de felicidade" acordado com as instituições de ensino, e chegam aos professores e os tratam como meros executores. As autoras reforçam a importância de considerar os professores como atores de seus próprios trabalhos com autonomia para reorganização e reconcepção de prescrições, obtendo desenvolvimento profissional.

O trabalho docente é como qualquer outro e, simultaneamente, uma atividade contínua de invenção de soluções. Coletiva, contraria ideias de que é uma atividade individual, sendo orientada para a ação dos alunos, mas também do próprio professor que vai executar a concepção criada por ele mesmo. Os discentes podem ter recursos materiais, técnicos, sociais e simbólicos para resolver problemas propostos em sala de aula, mas é na mediação do docente que terão a orientação para ação e reflexão que está na cooperação professor-alunos. Neste sentido, Amigues (2004, p. 47) afirma:

É pelo engajamento dialógico dos alunos que se realiza a co-construção desse meio, no qual estes podem se apropriar das ferramentas e das técnicas de pensar. A apropriação designa a reconstrução ativa e intencionalmente compartilhada desse meio, que abre novas possibilidades de ação. Envolve, ao mesmo tempo, a incorporação das condições de realização e a reconstrução de esquemas de pensamento desenvolvidos nesse meio. O aluno não se apropria imediatamente da ferramenta com as funcionalidades fixadas *a priori* pelo professor, deixa-a à mão, reinterpretando essas funcionalidades para colocá-las a serviço de sua ação.

Destaca-se o papel das prescrições que não servem apenas para guiar a atuação do professor, mas também constituem sua atividade. São aplicadas tanto na organização do trabalho do professor como dos seus alunos. O coletivo tem destaque, já que prescrições para o ambiente fora de sala de aula fazem com que o professor precise se mobilizar no sentido de ter respostas comuns a elas. Exemplo é quando passa avaliações em grupos, como seminários a serem apresentados, e para os quais precisa fazer com que o alunado, mesmo

diante de diferenciais subjetivos de aprendizagem, entenda o que se espera, qual objetivo e como deve ser apresentado. Assim, ele reorganiza também sua própria atividade, estabelecendo, inclusive, uma relação consigo mesmo, transpassada por dimensões sócio-históricas (AMIGUES, 2004, p. 45):

No seu conjunto, a atividade pode ser considerada o ponto de encontro de várias histórias (da instituição, do ofício, do indivíduo, o estabelecimento...), ponto a partir do qual o professor vai estabelecer relações com as prescrições, com as ferramentas, com a tarefa a ser realizada, com os outros (seus colegas, a administração, os alunos...), com os valores e consigo mesmo (...). Trata-se de um ponto de encontro convocado a se renovar sob o efeito da realização da ação e do desenvolvimento da experiência profissional.

Gerindo a classe, o professor constrói as dimensões coletivas das ações no individual. Uma sala de aula que funciona não é formada somente por bons alunos, mas por uma coletividade unida e pronta para o engajamento. Organizar este coletivo pode ser uma fonte de satisfação profissional, sendo que também é resultado de muito esforço para manter o meio-aula e sua atividade, gerando fadiga. Souza-e-Silva (2004, p. 92) reforça isto nas prescrições de atividades:

De modo geral, pensa-se que a tarefa aos alunos desencadeia instantaneamente o engajamento de cada um deles na tarefa. Mas, mesmo quando a realização da tarefa se dá individualmente, é necessário um tempo coletivo para a definição do que deve ser feito, sobretudo se a tarefa é nova ou se ela supõe novos conhecimentos. Não se trata, no entanto, apenas de completar via instruções orais, um enunciado escrito, ou de explicá-lo com outras palavras, a fim de facilitar a melhor compreensão desse enunciado. O diálogo que se instaura entre professor e alunos refere-se ao sentido do trabalho a fazer, o qual sempre marca uma transição entre aquilo que os alunos fizeram precedentemente e o que farão posteriormente. A prescrição da tarefa pelos professores dá origem a uma atividade coletiva professor/alunos cujo objeto é a regulação do processo de realização.

Destaca-se que é importante o docente dosar o tempo que dedicará a tal repasse de informações sobre a atividade, avaliando as características inovadoras dos afazeres, o grau de escolaridade e o nível de conhecimento dos alunos. O professor, então, vai além e cria uma história da turma, participando tanto da sua manutenção quanto da sua evolução. Entende-se o capital intelectual acumulado até o período e projeta-se o futuro. Barricelli e Lousada (2009, p. 229) reforçam, neste mesmo sentido, que “de acordo com Amigues (2004), o trabalho educacional corresponde à criação/organização de um meio que seja favorável à aprendizagem e ao desenvolvimento dos alunos. Portanto, é um objeto – horizonte, pois vai se realizar mesmo após o término da atividade de trabalho educacional”.

Um dos recursos indicados é a tarefa a fazer fora do ambiente de sala de aula. São a leitura, os deveres e as atividades a serem desenvolvidas em casa. A realização ou não dos

afazeres tem reflexos sobre como devem ser as interações em classe. É possível perceber o que aprenderam e o que pode ser melhor desenvolvido em aula. Souza-e-Silva (2004, p. 103), inclusive, destaca que ao professor não cabe apenas operacionalizar as prescrições, mas também aprender com a prática para sua experiência profissional:

Voltando à figura do professor, podemos dizer que, se ensinar é uma atividade, aquela da ação vivida, dizer como se procede para fazer tal ação, pertinente ao ato de ensinar, é outra atividade, aquela da ação direcionada a um interlocutor externo. Essas idas e vindas em cascatas sucessivas, a passagem pelo coletivo, são momentos de re-construção, são modos de se desfazer do vivido para reinscrevê-lo diferentemente em novas possibilidades de ação.

Novamente, ao abordar o ofício do professor, Machado (2007) reforça que, somente há pouco tempo o trabalho docente foi reconhecido como “verdadeiro trabalho”:

(...) só recentemente é que o trabalho do professor começou a ser tratado como “verdadeiro trabalho”, pois essa última expressão está sendo utilizada no sentido marxista do termo. Em outras palavras, junto com esse autor, podemos afirmar que só recentemente se passou a considerar o trabalho intelectual, não produtor de bens materiais, como objeto legítimo de estudo (MACHADO, 2007, p. 85).

Somente no final da década de 90, ativada pela flexibilização da produção e novos padrões de produtividade adequadas ao mercado, que emergiu o trabalho docente como novo objeto de estudo. Deste modo, necessitava-se de uma visão mais ampliada para seu estudo. Uma interpretação relacionada ao agir humano específico. Recorreu-se, então, às pesquisas de Ergonomia da atividade (AMIGUES, 2004; SAUJAT, 2004) e Clínica da atividade (CLOT, 2006), que manifestam o interesse das ciências de trabalho pela linguagem com suas questões, principalmente, no que se refere às prescrições aos trabalhadores para que se obtenha um melhor encontro com o real da atividade.

Machado (2007), articulando as discussões do ISD com os autores da Ergonomia da Atividade e da Clínica da Atividade, ambas Ciências do Trabalho, faz uma síntese do que é atividade do trabalho docente em suas diversas dimensões, como se pode ver no quadro 3. Esse conjunto de características nos auxiliou a investigar as dimensões do agir do aluno, conforme exporemos em nosso capítulo metodológico:

Atividade do Trabalho é	Explicação
Situada	influenciada pelo contexto tanto imediato quanto mais amplo.
Pessoal	única, engajando o trabalhador nas dimensões físicas, cognitivas, emocionais etc.
Impessoal	não é totalmente livre, pois recebe prescrições de instâncias

	externas e de hierarquias superiores.
Prefigurada	prescrições reelaboradas pelo trabalhador para si mesmo, como guia para seus objetivos, considerando seus limites físicos e psíquicos.
Mediada	recorre a instrumentos materiais ou simbólicos.
Interacional	transforma e é transformado pelo meio.
Interpessoal	interação com indivíduos presentes e ausentes.
Transpessoal	guiada por “modelos do agir” construídos pelos coletivos de trabalho.
Conflituosa	precisa fazer escolhas, considerando “(...)vozes contraditórias interiorizadas, do agir dos outros envolvidos, do meio, dos artefatos, das prescrições etc.”(MACHADO, 2008, p. 92).
Fonte de Aprendizagem	conhecimentos novos e desenvolvimento de capacidades.
Fonte de Impedimento	dilemas intransponíveis que tiram o poder de agir, causando sofrimento, fadiga, estresse e desistência.

QUADRO 3 - Dimensões do agir no trabalho docente

Prosseguindo nas investigações sobre o agir humano, outras pesquisadoras avançaram nas discussões sobre o agir discente, como veremos na próxima seção.

2.3 O agir discente no interacionismo sociodiscursivo

As professoras Siderlene Muniz Oliveira e Carla Silva Hardmeyer (2020) pesquisaram e produziram um artigo que traz à tona a temática do agir do aluno, já apresentado de maneira geral na introdução desta dissertação e que exploramos de maneira mais minuciosa nesta seção. As autoras, instigadas pelos estudos da professora Anna Rachel Machado relacionados ao trabalho docente, partem para uma pesquisa baseada na visão do aluno neste processo de ensino aprendizagem, também com base no quadro do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) proposto por Bronckart. Pesquisa que, sem dúvida, contribui com a formação do professor a partir da identificação de dimensões do agir do aluno.

Ao perceberem a carência de estudos que abordam o discente e considerando os polos do triângulo didático (professor, aluno e objeto de estudo), partem para a pesquisa que tem o aluno como figura central com a análise de textos produzidos por eles. Então, utilizam o método da instrução ao sócia para estudar postura e comportamento de estudantes que geram influências no processo de ensino e aprendizagem. As autoras (2020, p. 298), em

pesquisas anteriores, já haviam identificado dimensões de importante consideração com relação ao agir do aluno, como:

(...) brincadeiras ou distrações em sala de aula, falta de atenção na aula, uso de aparelhos celulares em momentos indevidos, uma vez que as aulas eram presenciais e sem objetivo de uso do celular para aquele momento; falta de cumprimento dos deveres de casa, pouca participação e dedicação dos alunos.

Em complemento, a dissertação de Godarth (2020), orientada pela professora Siderlene Muniz Oliveira e que também foi apresentada na introdução do presente trabalho, destaca outros actantes envolvidos que são os colegas afetados pelo agir dos demais alunos e que podem ser prejudicados em concentração em sala de aula.

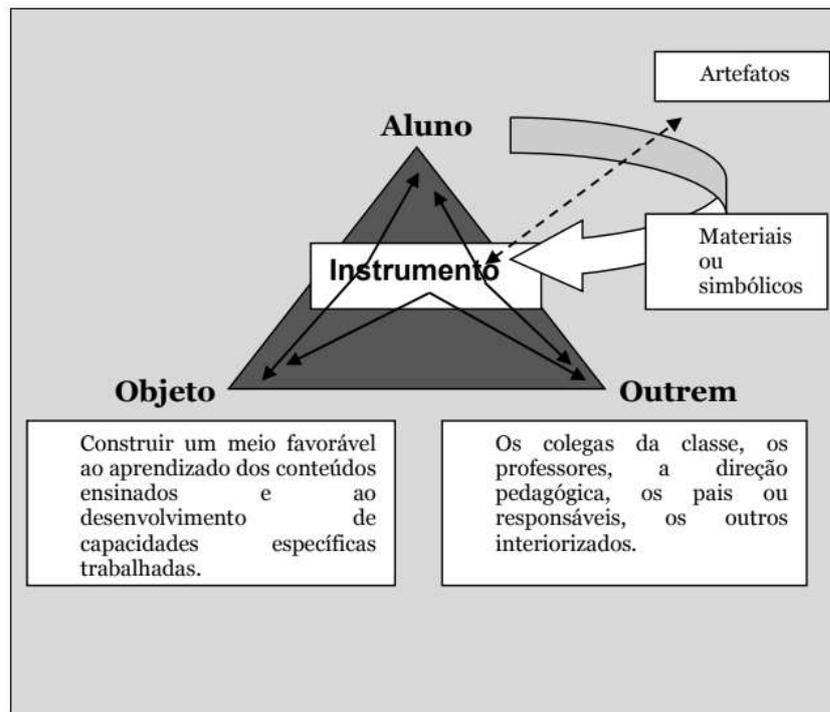
O método da instrução ao sócia, para tanto, foi a metodologia utilizada junto a uma aluna do ensino médio para identificar seu agir e elementos que interferem no mesmo. Para entender a metodologia empregada, cabe compreender no que consiste o método de instrução ao sócia (MUNIZ-OLIVEIRA; SILVA-HARDMEYER, 2020, p. 301):

No método de instrução ao sócia, o psicólogo ou pesquisador conduz o trabalhador em uma situação de diálogo, em que este precisa dar instruções àquele sobre como deveria realizar as suas atividades de trabalho em uma situação hipotética de substituição de modo que ninguém perceba a troca de profissionais. Por meio desta situação de diálogo, o trabalhador precisa fornecer os detalhes, as minúcias do trabalho ao seu sócia para que este, nesta situação hipotética, possa realizar o seu trabalho (CLOT, 2006, 2010).

No caso da aluna, o método foi empregado com ela e não com o trabalhador, garantindo um novo olhar sobre o agir discente e as interferências que o circundam. Assim, foi reconfigurado um dia em sua vida escolar e foram identificados "(...) os modos de agir da aluna face às diferentes situações (de ensino ou não) presentes no cotidiano escolar e face aos outrem (colegas e professores) e suas respectivas ações e intervenções na interação dialógica na sala de aula" (MUNIZ-OLIVEIRA; SILVA-HARDMEYER, 2020, p. 304).

As análises, com base no modelo do ISD, abordaram o contexto de produção e os três níveis do folhado textual (nível organizacional, enunciativo e semântico ou da semiologia do agir) em um primeiro momento. Depois, a identificação dos temas, a ação verbal e a semântica do agir.

Algo que se destaca no artigo é que, com base no esquema produzido por Machado (2007) com os elementos básicos do trabalho docente e que citamos também na seção anterior desta dissertação, as autoras desenvolveram a Figura 2 para o agir discente:



Fonte: Muniz-Oliveira e Silva-Hardmeyer (2020)

FIGURA 2 - Elementos constituintes da atividade discente em sala de aula

Os elementos presentes na atividade discente em sala de aula que exercem interferência no agir do aluno podem ser claramente identificados nesta ilustração:

- a) Os outros: pessoas com as quais o discente tem interação, como colegas, professores, equipe gestora, pais e, para o aluno de graduação analisado nesta dissertação, incluímos, ainda, a sociedade e seus empregadores que possivelmente serão atingidos pela formação do estudante;
- b) O objeto: que está na construção de um meio favorável ao aprendizado dos conteúdos curriculares e ao desenvolvimento de capacidades específicas que o professor trabalha.

A construção desse meio pertinente à aprendizagem envolve, a nosso ver, algumas ações do aluno, tais como: engajamento no processo de ensino e aprendizagem, dedicação, participação ativa, comprometimento, responsabilidade, consciência, autonomia (MUNIZ-OLIVEIRA; SILVA-HARDMEYER, 2020, p. 310).

Isto demonstra ser necessário haver compromisso por parte do aluno para que a troca aconteça nesta relação interligada no agir discente;

- c) Os artefatos: instrumentos que são necessários aos modos de agir na classe, objetivando o aprendizado. No ambiente de graduação, podemos pensar em cópias da lousa ou da tela de projeção, anotações em cadernos, uso de *notebook*, gravações das aulas, leitura, escrita, livros didáticos, uso de

equipamentos de laboratório de informática, correção de exercícios e muito mais, de acordo com cada curso.

Como resultado, as autoras mencionadas destacam que o docente pode considerar tais características do agir discente estudadas por elas para melhorias em seu ato de ensinar.

A percepção de que o estudante é um actante, realmente ativo, para que filtre o objeto ensinado em aprendizagem traz consigo a necessidade de uma mudança na postura de atuais alunos que não possuem real engajamento com seus docentes e que precisam se responsabilizar pela criação de meios facilitadores de seu aprendizado. Neste caminho, as autoras Muniz-Oliveira e Silva-Hardmeyer (2020, p. 311) reforçam:

Nossos resultados nos permitem dizer que discentes no quadro de desenvolvimento de suas tarefas escolares em classe assumem posturas diferentes de acordo com representações de seu papel e do papel dos actantes envolvidos (professores, colegas discentes, pais, outros profissionais, etc), assim como das suas representações das tarefas a serem realizadas e do objetivo ou motivo de estarem em processo de aprendizagem formal. As representações que eles têm a respeito desses parâmetros guiam suas ações e modos de agir.

As autoras, então, identificam figuras do agir, relacionadas ao alunado:

- a) Agir linguageiro: quando o aluno questiona ao professor para sanar dúvidas, envolvendo o agir mental implicitamente;
- b) Agir não linguageiro: gestos e movimentação corporal. O ato de ficar quieto para ter atenção é um exemplo.

A influência do agir discente e do docente, um sobre o outro, fica evidente. O agir didático do professor, que tem o estudante como destinatário, precisa deste aluno em coautoria para que sua atividade docente aconteça.

Os instrumentos merecem destaque neste processo abordado, já que é fundamental que estes motivem e engajem o discente no aprendizado. Materiais atualizados e a busca constante por novos formatos podem entrar como motivadores.

Ao finalizar, Muniz-Oliveira e Silva-Hardmeyer (2020) afirmaram que o estudo indica duas teses: a de caracterizar o agir discente e a de que os elementos constitutivos e que geram interferência no trabalho docente também o fazem no agir discente, já que ambos estão correlacionados.

Findada a contextualização do ISD de modo geral e específico à dissertação, apresentamos, no próximo capítulo, a metodologia utilizada.

3 METODOLOGIA

Neste capítulo, retomamos os objetivos de nossa pesquisa, apresentamos o contexto, os participantes, a geração de dados, os dados selecionados para a pesquisa e os procedimentos de análise adotados.

3.1 Os objetivos da pesquisa

Esta pesquisa tem como objetivo geral investigar o agir do aluno de graduação para depreender suas características, para tal, seus objetivos específicos são:

- a) Identificar as características do agir discente na visão de alunos;
- b) Identificar as características do agir discente na visão de professores e equipe gestora (coordenadores);
- c) Comparar as visões de professores, gestores (coordenadores) e alunos.

Para atingir esses objetivos, desenvolvemos a nossa pesquisa no contexto que será descrito na próxima seção.

3.2 O contexto da pesquisa

A pesquisa foi realizada em uma instituição privada de ensino superior, atuando há 60 anos no Paraná, oferece mais de 23 cursos superiores e tem cerca de 5.000 alunos matriculados na graduação. A escolha por esta instituição se deu pelo fato de a pesquisadora atuar como professora e gestora de uma área voltada para a experiência do aluno.

O lugar social é o ambiente universitário, cerceado por padrões de comunicação com linguagem e posturas próprias.

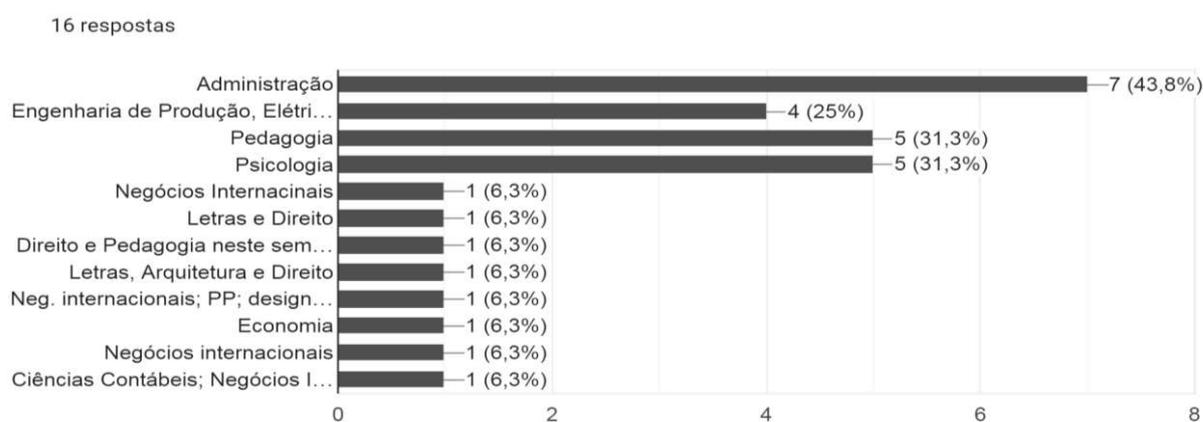
Os cursos de graduação têm sempre um coordenador, ao qual professores e alunos se dirigem para tratar dos diferentes assuntos, como orientações relativas a ementas das disciplinas a serem ministradas/ cursadas, postura diante de problemas e demais itens relacionados à gestão do curso.

Para esta pesquisa, foram selecionados gestores de cursos de frentes distintas da instituição pesquisada, que manifestaram-se referente ao agir de tais graduandos. Os cursos são Administração, Engenharias (Mecânica, Elétrica e Produção), Pedagogia e Psicologia, abarcando áreas de negócio, exatas, licenciatura e saúde mental. Para isso, ocorreu a elaboração cuidadosa do roteiro (APÊNDICE 1) para esquivar-se de distorções, incluindo a

resposta incorreta ou até mesmo dificuldade de interpretação, conforme Samara e Barros (2007). As entrevistas foram todas realizadas via videochamada pelo *Google Meet* com gravação, para posterior transcrição, e ocorreram nos meses de novembro e dezembro de 2020.

Formulários virtuais foram encaminhados para os alunos e professores dos cursos mencionados. As perguntas foram elaboradas em formato tanto objetivo quanto para respostas discursivas, conforme questionários nos Apêndices 2 e 3.

Os professores foram selecionados dentre os que lecionam nos cursos mencionados e chegou-se ao total de 16 respondentes, divididos da seguinte maneira (GRÁFICO 3), considerando que alguns lecionam em mais de um dos cursos e ainda em outros na IES pesquisada:



Fonte: A autora (2021)

GRÁFICO 3 - Cursos nos quais os professores lecionam

Os graduandos foram indicados tanto por coordenadores quanto por professores que, inclusive, contribuíram para que os formulários chegassem até a eles. Para os alunos, foi definida uma meta de amostra conforme destacada nas quadros 4 e 5 a seguir:

Curso	Total de Alunos	Meta de Amostras
		2%
Administração	1173	23
Engenharias	333	7
Pedagogia	70	1
Psicologia	504	10
	2080	42

Fonte: A autora (2021)

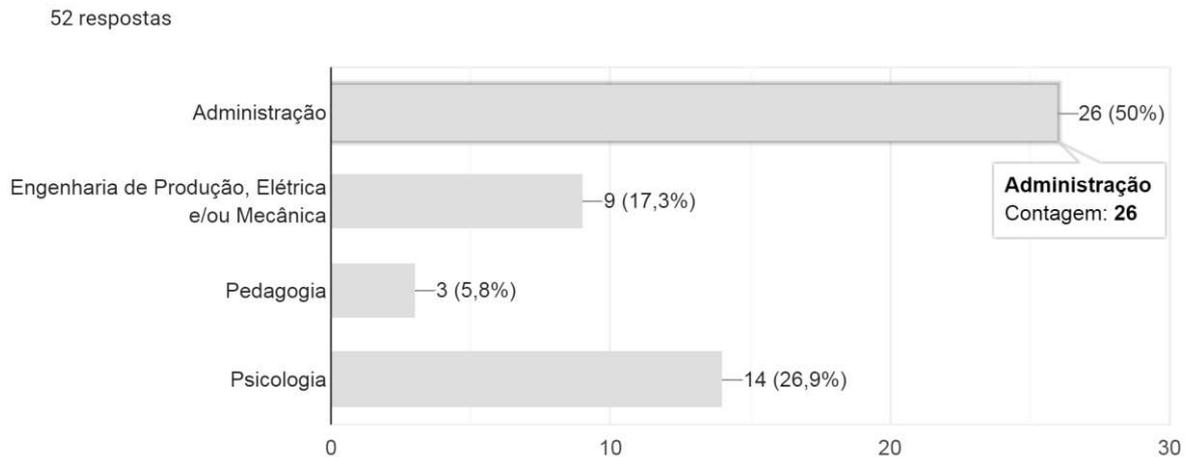
QUADRO 4 - Cálculo de meta de amostra por curso

CÁLCULO DO TAMANHO MÍNIMO DA AMOSTRA PARA UNIVERSO FINITO					
	$n = \frac{z^2 * p * q * N}{(N-1) * E^2 + z^2 * p * q}$				
NÍVEL DE CONFIANÇA	99%	95%	90%	80%	68%
z(confiança)	2,58	1,96	1,65	1,28	1
N(universo)	2080	2080	2080	2080	2080
E(erro máximo)	5%	5,0%	6,5%	10%	5%
n(tam. amostra)	504	324	150	40	95

Fonte: A autora, com base na planilha de cálculo elaborada pelo colega e professor de estatística Luiz Carlos Pereira (2021)

QUADRO 5 - Erro e Confiança da amostra

Um total de 52 alunos respondeu, o que representou uma amostra de cerca de 2% do total de estudantes dos cursos, equivalendo a um nível de confiança de 80% e erro máximo de 10%, sendo divididos conforme o gráfico 4:



Fonte: A autora (2021)

GRÁFICO 4 - Alunos pesquisados por curso

As videochamadas com os coordenadores foram gravadas dentro da plataforma do *Google Meet* e perfizeram um total de 4 horas e 28 minutos de duração. A condução do roteiro foi realizada pela pesquisadora. Interessante que todos vislumbraram e destacaram a importância da pesquisa para a academia.

As respostas dos alunos e dos professores aos questionários ocorreram via formulários, elaborados e disponibilizados via *Google Forms* e enviados por e-mail ou mensagem via aplicativo *Whatsapp*, tanto pela pesquisadora quanto pelos próprios coordenadores entrevistados e professores. O incentivo e a parceria dos colegas foram fundamentais para alcançar o número de respondentes. A percepção da importância do tema foi também destacada por muitos deles que, inclusive, pediram para ter acesso à dissertação assim que finalizada.

3.3 Os participantes da pesquisa

Como mencionado, os participantes da pesquisa são 4 coordenadores, 16 professores e 52 alunos.

Os coordenadores possuem o seguinte perfil, considerando que foram utilizados nomes fictícios:

- 1) João Walter: graduado em Administração e com Mestrado Profissional em Educação e Novas Tecnologias, está há mais de 18 anos lecionando na instituição pesquisada e, há quase 2 anos, coordena o curso de Administração.
- 2) Sonia Limeira: graduada em Pedagogia e doutora em Educação; está há 26 anos na instituição, onde leciona e coordena o curso de Pedagogia desde seu início. Graduada em Pedagogia e doutora em Educação;
- 3) Joana Pereira: psicóloga graduada e doutora em Sociologia, atua na instituição como professora e como coordenadora desde 2014;
- 4) Amanda Souza: graduada em Engenharia de Materiais e doutora em Engenharia e Ciência dos Materiais. Professora da instituição desde 2016 e coordenadora dos cursos de Engenharia desde 2020.

Os professores respondentes possuem entre 35 e 60 anos. Lecionam há mais de 4 anos na instituição pesquisada. Todos possuem mestrado e, alguns, o doutorado completo, sendo requisito importante para cumprir com as exigências impostas pelo Ministério da Educação e cumpridas pela IES, que possui a maior parte do seu corpo docente com tais pós-graduações. Lecionam em áreas correlatas a de suas formações e/ou atuações no mercado de trabalho, o que também caracteriza as exigências do centro universitário para com os docentes.

De acordo com pesquisas realizadas pela IES, , em informações relacionadas ao ingresso realizada em setembro de 2020 nos primeiros meses de suas aulas, os alunos têm o seguinte perfil:

- a) Idade entre 18 e 23 anos, ou seja, concluem a graduação entre 23 e 28 anos;
- b) Moram com os pais;
- c) Cursaram o Ensino Médio em escola particular, com exceção dos estudantes dos cursos de licenciaturas, como o de Pedagogia abordado na pesquisa;
- d) Renda familiar que varia de R\$2.500 a R\$12.500, dependendo da graduação.

Pontos interessantes também questionados a eles em tal inquérito, foram os motivos e as influências para a escolha da instituição de ensino. A boa qualidade do ensino e a recomendação dos amigos apareceram como principais respostas, respectivamente.

Aos alunos participantes desta pesquisa, não foi questionado o ano, período no qual estão, de curso, já que não há distinção em suas análises.

3.4 A geração de dados

Os textos analisados nesta pesquisa têm suas origens nas entrevistas realizadas com coordenadores de cursos e questionários aplicados a professores e alunos. As produções geradas nas entrevistas foram transcritas das gravações das videochamadas realizadas com cada um dos coordenadores entrevistados em separado. Nos questionários, são as respostas que foram escritas pelos próprios respondentes nos formulários *on-line* enviados que compõem seus textos.

As entrevistas com os coordenadores foram as primeiras a serem realizadas. Para elas, foi preparado um roteiro com o seguinte bloco de divisão para as perguntas:

- a) Apresentação do coordenador de graduação;
- b) Atuação como coordenador de graduação;
- c) Prescrições dos professores;
- d) Contribuição para o ofício do aluno de graduação;
- e) Reflexões, sugestões e comentários.

Num primeiro momento, ao transcrever e analisar as respostas de um dos coordenadores, percebeu-se já de início que se gastou muito tempo com o relato da história de vida dos entrevistados, o que pouco tinha validade para o foco da pesquisa. Desta maneira, decidimos focar na transcrição e análise do bloco de perguntas diretamente relacionadas com o agir do aluno. A decisão contribuiu e muito para manter o foco nos objetivos propostos e resultados mais direcionados do estudo. Ressaltamos que as entrevistas foram base para a construção dos questionários aplicados a professores e alunos.

Os professores receberam os formulários para respostas via *e-mail* e aplicativo *Whatsapp*, como já mencionado. Foi realizado um teste com alguns professores para verificar a necessidade de melhorias que, realmente, aconteceram e foram supridas. A receptividade deles foi tão alta que alcançamos a amostra pretendida antes do tempo previsto. As perguntas também foram divididas em blocos:

- a) Apresentação;
- b) Trabalho e o aluno de graduação;
- c) Participação dos alunos;

- d) Prescrições das atividades avaliativas;
- e) Apropriação do universitário;
- f) Comentários.

Os alunos foram os últimos a serem pesquisados, justamente, para que se tivesse um modelo de questionário já pré-testado e respondido por professores. Também o receberam por *e-mail* e pelo aplicativo *Whatsapp*. Os blocos de perguntas foram semelhantes aos dos professores justamente para permitir comparativos objetivados:

- a) Apresentação;
- b) Trabalho do aluno de graduação;
- c) Participação como aluno;
- d) Prescrições das atividades avaliativas;
- e) Apropriação do universitário;
- f) Comentários.

Em ambos os questionários, também optamos por focar no bloco de perguntas relacionadas ao agir do alunado. Percebemos que, desta maneira, foram coletados dados excedentes com uma riqueza de informações, mas que podem ser utilizados para produção de artigos, pesquisas e teses de doutorado futuros.

Cabe ressaltar que, se forem analisados os termos utilizados nas perguntas, serão percebidos os questionamentos focados na palavra “trabalho” do aluno e não em seu “agir”. Mas, o sentido é o mesmo, dado que o trabalho é uma das formas de agir humano (BRONCKART, 2008). Evitamos usar o termo trabalho já que o agir do aluno não apresenta as características necessárias para receber o nome de trabalho, como, por exemplo, receber uma remuneração para isso.

3.4.1 Os dados da pesquisa

Em síntese, analisamos seguintes excertos extraídos das entrevistas e questionários:

Participante	Quantidade	Texto produzido	Excerto selecionado para pesquisa
Coordenador	4	Transcrição da entrevista	Segmentos temáticos sobre o Agir Discente
Professor	16	Resposta por escrito ao questionário	Resposta à pergunta sobre o Agir Discente
Aluno	52	Resposta por escrito ao questionário	Resposta à pergunta sobre o Agir Discente

FONTE: A autora (2021)

QUADRO 6 - Dados extraídos para análise dos textos produzidos

3.5 Os procedimentos de análise

A análise dos dados foi realizada com base no Quadro Teórico-Metodológico do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) proposto por Bronckart (1999). Partimos do pressuposto de que os textos, verbais ou orais, constroem os modelos de agir para a ação humana (BRONCKART, 2006). O foco esteve no contexto de produção, no conteúdo temático, nos tipos de discursos e, principalmente, nas dimensões do agir com o Quadro 3 construído com base em Machado (2007) e apresentado anteriormente.

Para começar a análise, tratamos seu contexto de produção, delimitando a Instituição de Ensino Superior (IES) pesquisada e o cenário socioeconômico e histórico atual, já que ele inclui os parâmetros materiais e sociosubjetivos da interação envolvidos em seus textos, segundo Bronckart (2006).

“O conteúdo temático (ou referente) de um texto pode ser definido como o conjunto das informações que nele são explicitamente apresentadas, isto é, que são traduzidas no texto pelas unidades declarativas da língua natural utilizada” (BRONCKART, 1999, p. 97). Origina-se em conhecimentos, que vêm da experiência e do nível de desenvolvimento do agente, estocados e organizados em sua memória. O foco no tema permeou o agir do aluno de graduação, seja ao analisar entrevistas com os próprios discentes ou com professores e gestores educacionais. A partir disso, percebemos o que mais está atrelado ao agir do universitário para compreendê-lo de maneira mais ampla.

O quadro 3, reproduzido a seguir, construído com base em Machado (2007) e que também foi apresentado anteriormente, sintetizando o que é a atividade de trabalho com suas variadas dimensões, merece destaque nesta pesquisa por permitir uma análise de conteúdo dos textos produzidos, de grande valia para o alcance dos resultados da pesquisa com vistas à investigação do agir do aluno de graduação. Empregado, pela citada autora, com foco no trabalho docente, nesta dissertação passa a ser direcionado ao aluno para identificar as dimensões do seu agir na sua própria visão e na dos outros (professores e coordenadores) envolvidos no meio universitário estudado.

Atividade do trabalho é	Explicação
Situada	influenciada pelo contexto, tanto imediato quanto mais amplo.
Pessoal	única, engajando o trabalhador nas dimensões físicas, cognitivas, emocionais etc.
Impessoal	não é totalmente livre, pois recebe prescrições de instâncias externas e de hierarquias superiores.
Prefigurada	prescrições reelaboradas pelo trabalhador para si mesmo, como guia para seus objetivos, considerando seus limites físicos e psíquicos.

Mediada	recorre a instrumentos materiais ou simbólicos.
Interacional	transforma e é transformado pelo meio.
Interpessoal	interação com indivíduos presentes e ausentes.
Transpessoal	guiada por “modelos do agir” construídos pelos coletivos de trabalho.
Conflituosa	precisa fazer escolhas, considerando “(...)vozes contraditórias interiorizadas, do agir dos outros envolvidos, do meio, dos artefatos, das prescrições etc.”(MACHADO, 2008, p. 92).
Fonte de Aprendizagem	conhecimentos novos e desenvolvimento de capacidades.
Fonte de Impedimento	dilemas intransponíveis que tiram o poder de agir, causando sofrimento, fadiga, estresse e desistência.

Fonte: A autora (2021)

QUADRO 3 - Dimensões do agir no trabalho docente

3.5.1 Os objetivos, os dados e os procedimentos de análise

Para atingirmos o nosso objetivo geral de investigar o agir do aluno de graduação para deprender suas características, organizamos os dados e selecionamos, de maneira sintetizada, os seguintes critérios:

Objetivos específicos	Participante	Texto produzido	Excerto selecionado para pesquisa	Crítérios de análise
Identificar as características do agir discente na visão da equipe gestora	Coordenador	Transcrição das entrevistas	Segmentos temáticos sobre o Agir Discente	Contexto de produção Conteúdo temático
Identificar as características do agir discente na visão de professores	Professor	Respostas ao questionário	Resposta à pergunta sobre o agir discente	Tipos de discurso Dimensões do agir
Identificar as características do agir discente na visão de alunos	Aluno	Respostas ao questionário	Resposta à pergunta sobre o agir discente	
Comparar as visões de professores, gestores e alunos.	Todos	Todos	Todos	

FONTE: A autora (2021)

QUADRO 7 - Os objetivos, os dados e os procedimentos de análise

Os resultados de nossa pesquisa serão apresentados no próximo capítulo.

4 ANÁLISE DOS DADOS

As dimensões do agir discente identificados nos textos produzidos por meio das entrevistas e questionários são tratadas neste capítulo, apresentadas na seguinte ordem: o contexto de produção, o conteúdo temático, os tipos de discurso e as dimensões do agir do aluno de graduação.

Como as produções textuais são oriundas de três actantes distintos, estas serão divididas na visão dos coordenadores, dos professores e dos alunos. Para cada um dos textos produzidos, serão abordados os itens do quadro do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) descritos no parágrafo anterior. Ao final do capítulo, serão comparadas as visões destes três participantes.

4.1 Análise das dimensões do agir discente nos textos das entrevistas com os coordenadores

Os participantes das entrevistas são coordenadores de cursos de graduação da instituição de ensino superior curitibana. Assim, como o nome dela, também serão mantidos em anonimato e, para marcação, terão nomes fictícios atrelados. As entrevistas foram realizadas individualmente com cada coordenador(a), com duração de tempo variada.

Os coordenadores de cursos são actantes que agem como gestores educacionais, sendo responsáveis por administrar a rotina da graduação para que cumpram com suas diretrizes propostas por instâncias superiores, como as pró-reitorias. São enunciadores de mensagens que chegam aos professores no que diz respeito a orientações sobre a condução de suas disciplinas e o relacionamento com o alunado. Interagem com os alunos antes, durante e depois da conclusão do curso para que sejam bem recebidos, cumpram com seus deveres para uma adequada formação e manutenção de um contato, mesmo após a formatura com o acompanhamento deste egresso com vistas a adaptações curriculares de acordo com o que apontam. No centro universitário em questão, eles possuem uma sala comum que dividem com todos os demais coordenadores e a diretoria de campus onde professores e alunos podem encontrá-los e agendar reuniões, além de circularem nos ambientes de sala dos professores e sala de aulas para estar em contato com os destinatários de suas mensagens.

A escolha de tais gestores educacionais de diferentes frentes buscou representar os diversos cursos de graduação existentes na instituição. Foram escolhidos coordenadores de curso de áreas de negócios, humanas, licenciatura e exatas, conforme mencionado anteriormente. Utilizamos, assim, divisões com nomenclaturas que a própria instituição emprega. A seguir, destacamos seus pseudônimos, cursos que coordenam, data na qual foi realizada e tempo de duração da entrevista (QUADRO 8):

Coordenador (nomes fictícios)	Curso(s) de Graduação	Data da Entrevista	Duração
João Walter	Administração	27/11/2020	1 hora e 48 minutos
Joana Pereira	Psicologia	01/12/2020	59 minutos
Sonia Limeira	Pedagogia	03/12/2020	54 minutos
Amanda Souza	Engenharias	04/12/2020	45 minutos

Fonte: A autora (2021)

QUADRO 8 - Entrevistas com os coordenadores de curso

É importante ressaltar que estes coordenadores são relativamente próximos da pesquisadora por atuarem juntos em sua função administrativa por meio de projetos que envolvem a experiência dos alunos, como em eventos e campanhas publicitárias. Alguns já trabalharam com a entrevistadora no período em que atuou como coordenadora adjunta em um dos cursos.

A instituição, cenário da pesquisa, tem mais de 60 anos de atuação no ensino superior na cidade de Curitiba - PR. É reconhecida, principalmente em sua região, pela excelência na formação em gestão sempre aliada ao desenvolvimento humanista dos seus alunos que está nas raízes de sua origem confessional. Ampliou sua atuação para diversas áreas nos últimos 20 anos. Atualmente, possui cerca de 5 mil alunos nos mais diversos cursos.

Quanto ao momento das entrevistas, elas foram realizadas nos meses de novembro e dezembro de 2020. Ano de início da pandemia do coronavírus e no qual a IES pesquisada esteve atuante em modo *on-line* desde o dia 18 de março. Vale reforçar que as aulas não foram paralisadas, mas sim remanejadas para o virtual sem perda de conteúdo e mudança no calendário acadêmico. Portanto, não coube avaliar as interferências do modelo de ensino, mas apenas adaptar as entrevistas, que poderiam ter sido presenciais, para as videochamadas, sem perda de conteúdo.

Os actantes destacados nas falas dos coordenadores entrevistados são os discentes, docentes e eles mesmos, como coordenadores. Também surgem as figuras de familiares, IES, sociedade e empregadores.

Com a duração das entrevistas e a grande quantidade de dados gerados, selecionamos os segmentos temáticos que abordam diretamente e explicitamente as dimensões do agir do aluno de acordo com o quadro 9, incluindo quem introduziu o tema e o tempo de discussão.

Temas	Introdução ao tema		Tempo de Discussão do Tema (soma de todos os coordenadores)
	Pesquisadora	Coordenador	
atuação do coordenador para interação professor-aluno	x		17 minutos
orientação da coordenação para a prescrição docente	x		45 minutos
dedicação do aluno como a um ofício	x		12 minutos
o que impede a dedicação do aluno	x		30 minutos
contribuição da IES para o universitário situar-se	x		6 minutos
contribuição da coordenação para o universitário situar-se	x		11 minutos
incentivo a continuar estudando (mestrado e doutorado)		x	1 minuto
contribuição do professor para o universitário situar-se	x		5 minutos
trabalho do aluno de graduação	x		8 minutos
melhorias para o universitário situar-se	x		10 minutos
engajamento ideal do aluno	x		12 minutos
consciência dos alunos de que é responsável pela sua formação		x	1 minuto e 21 segundos

FONTE: A autora (2021)

QUADRO 9 - Temas abordados na entrevista

Algo que se percebeu nos temas foi a dificuldade demonstrada pelos coordenadores de curso para entender o verdadeiro significado do agir do aluno de graduação. Até mesmo, solicitavam-nos que retomássemos a explicação da abordagem geral atrelada como algo amplo para sua formação universitária. Portanto, percebe-se a importância de trazer este tema para as coordenações de curso que, muitas vezes, são parte responsável pelo que se prepara para a formação dos docentes, tanto por meio de reuniões de orientação quanto sugestões e solicitações para cursos dirigidos às preparações dos professores. Sem falar na contribuição para a dedicação dos alunos que parte de variadas ações dos coordenadores.

Outra percepção foi a de que os coordenadores introduziram poucas temáticas novas, sendo que a maior parte do tempo das entrevistas foi tomado pelas respostas diretas à abordagem da pesquisadora. Talvez, possam ter se sentido inseguros com relação à nova temática, tão pouco estudada e conhecida.

Ao analisar as falas dos coordenadores de curso para identificar os tipos de discursos predominantes, a implicação destes gestores tanto em um Discurso Interativo (expor) quanto no Relato Interativo (narrar) é percebida. A autonomia em Discurso Teórico (expor) foi encontrada também na produção textual. A seguir, abordamos alguns exemplos na análise de excertos do texto provenientes das transcrições das entrevistas.

O primeiro excerto que traremos é o de um trecho da fala da coordenadora da graduação de Psicologia e que se encaixa em um Discurso Interativo, como explicaremos na sequência:

Eu acho que a vida universitária, ela é riquíssima e que, se você conseguir se abrir para aprender, você vai ter um salto grande qualitativo. É um momento de tensionamento, sabe? ..., interiores para outras posições de amadurecimento de transição. Acho que, na faculdade, a lição que você vai sair é a de se deparar com a tua vida profissional (JOANA).

Como afirma Bronckart (2006, p. 159), o Discurso Interativo é criado em conjunto com o mundo ordinário que é exposto com diálogo:

O EXPOR dialogado que se realiza nesse mundo conjunto caracteriza-se pela implicação dos parâmetros da interação verbal posta em cena na narração: no caso, numerosas unidades desse segmento referem-se diretamente aos personagens agentes da interação (me, eu, o seu, você, etc.) ou à situação temporal desses agentes (agora).

Desta maneira, as referências aos actantes que interagem estão nos termos “eu”, “você” e “tua”, com os tempos verbais no presente (acho, é, vai ter e vai sair) no trecho transcrito da entrevista com a coordenadora Joana.

O curso de Psicologia, realmente, é conhecido na instituição por ter alunos muito comprometidos e participativos em diversas atividades, o que gera um alto índice de permanência. Assim, sua coordenadora aborda a importância de promover a interação do aluno via participação em eventos e experiências, como as de estágios, que os engajam além da sala de aula. É um verdadeiro dialogismo que extrapola o diálogo face a face, como se pode perceber no trecho apresentado.

A coordenadora dos cursos de Engenharia fez uma abordagem tanto em Discurso (expor) quanto em Relato Interativo (narrar) bem instigante, quando questionada sobre a atuação do coordenador para interação professor-aluno:

Amanda - Muitas vezes o aluno, antes de resolver o problema com o professor, ele passa para mim. Eu falo: tá? Você falou com ele? Você viu. Hoje mesmo, uns alunos me mandaram aqui que um professor não tinha lançado nota. Eu falei: ele não passou previsão pra você? Porque esta avaliação nossa foi um período muito curto para lançamento.

Ele (aluno) - Não, a gente não falou com ele. A gente tem medo dele.

Amanda - Eu falei: gente, não pode ter medo de professor!

Ele (aluno) - Ah! Mas, professora, ele é meio assim.

Amanda - Eu falei: não! Não pode ter medo.

Ele (aluno) - Ai, mas, a gente tem medo, às vezes, dele fazer alguma... é... retaliação assim.

Amanda - Eu falei: Não, não pode. E se o professor fizer isto, ele não tá atendendo os preceitos da instituição. Né? E é uma coisa, assim, simples. Vão lá e pergunta.

Ele (aluno) - Tá, então tá! A gente vai lá perguntar.

Amanda - Então, assim, primeiro, eu sempre passo para eles: tem alguma situação, tem algum problema, tem que passar para o professor. Às vezes, o professor até mesmo em relação a alguma coisa que não tão entendendo. Sabe?... Que estão tendo dificuldade? Eu falo: passa pra ele. Ele, a princípio, pensa que está tudo bem. Ninguém fala pra ele. Então, o que eu sempre incentivo é que... não é mais aquele professor de 1900 e bolinha que era ele lá no pedestal e o aluno lá embaixo. Então, é conversar. Claro que tem situações que a gente tem que interferir. Mas, na maioria dos casos, é conversa entre eles.

O uso dos termos “mim”, “eu” e “a gente” seguidos de verbos no tempo presente (passa, falo, tem e pode ter) fortalecem a identificação de características de um Discurso Interativo que expõe um fato ocorrido nas coordenadas de um mundo vivido pelo agente (BRONCKART, 2006), no caso, a coordenadora em diálogo com seus alunos. Quando utiliza o Relato Interativo, Amanda faz uma narrativa que a implica na abordagem, pois utiliza as terminologias “eu”, “você” e “a gente”, atreladas a ela, juntamente com tempos verbais no

passado (falou, viu, mandaram, tinha, falei, passou e foi) que caracterizam a ordem do narrar, tratando de algo que aconteceu anteriormente, mais distante do momento atual.

A mesma gestora (Amanda) utiliza tais tipos de discursos (Discurso e Relato Interativo) também ao relatar sobre o incentivo da família para a graduação de um formando:

Vou te contar uma situação de um aluno, não é da IES (pesquisada), mas um aluno que eu tinha na outra (IES). Ele foi o primeiro engenheiro eletricista da família dele. Ele era negro. Né? E, uma semana antes da colação de grau, ele sofreu um acidente e faleceu. Então, assim, olha, eu falo e já começo a chorar. Então, eu fui ao velório, eu e mais um outro professor, e você vê assim como aquilo pra eles, dele ter sido, né, se formado em engenharia. Era algo muito diferente. Assim, os pais sabe? Tanto que, na formatura dele, teve uma homenagem pra ele, né? Era... muitos que vejo, principalmente, esses que suam pra pagar, eles são os primeiros a serem os engenheiros... a ter uma graduação na família. Então, o incentivo é muito grande (Amanda).

Os mesmos tipos de discurso (Discurso e Relato Interativo) foram trazidos pela coordenadora Sonia Limeira de Pedagogia, quando contou sobre um aluno com o qual contribui:

Sonia - Uma vez eu conversei com um..., trabalhando hábitos de estudo...é..., numa das nossas unidades da (IES pesquisada)... é... e eu tava falando pros alunos, né, vocês vão criar um mapa mental e fazer a rotina de estudos de vocês. Daí, um aluno falou:

Aluno - Professora, como que eu vou fazer, pois eu acordo às cinco e meia da manhã, chego aqui na IES (pesquisada) às 18h30 do meu trabalho? Assisto às aulas. Chego em casa mais de onze e meia, daí vou tomar um banho e comer. No dia seguinte, cinco e meia eu tô em pé.

Sonia - Flávia, eu tive assim, acho que eu tive uma luz ali. Eu respondi: mas, você tem um horário de estudo, você tem. É o horário que você está aqui agora. Das dezenove horas às vinte e duas e trinta é teu horário de estudo.

Sonia - Então, veja. O aluno não consegue enxergar isto ainda... que ele vem todos os dias para a faculdade para ele estudar. Eu disse: ó, você tem que estar aqui de corpo e alma. Então, eu acho que neste sentido. Você veja é tão óbvio tudo isso, mas pra ele não é. Então, a gente tem que tá orientando, por isto que digo: investir em metodologia, investir em orientação, a gente colhe frutos.

Analisando estes dois últimos trechos destacados, identificamos os verbos no passado (vou, tinha, foi, era, sofreu, faleceu, fui, ter sido, conversei, tava falando, falou, tive e respondi) como da ordem do narrar em um Relato Interativo com as coordenadoras implicadas (eu e teu), ou seja, envolvidas no que abordam e mostrando um aluno próximo, verdadeiro, único e real. O Discurso Interativo está nas verbalizações no tempo presente (não é, falo, começo a chorar, vejo, suam, são, serem, ter, é, acordo, chego, assisto, to, acho, tem,

está , veja, não consegue enxergar, vem, tem que estar, digo e colhe, mas também com implicações delas (eu, a gente e você).

O Discurso Interativo e o Discurso Teórico, ambos da ordem do expor, estiveram presentes em boa parte das transcrições textuais. Desta maneira, destacamos que ora se apresenta a implicação, envolvimento dos coordenadores em interação, e em outros momentos, uma autonomia quando distanciam-se da exposição e a deixam mais próximas de mundos coletivamente construídos (BRONCKART, 2006), mais generalistas. Para ter uma corroboração com o tema principal, destacamos o que os coordenadores afirmaram quando questionados diretamente sobre o agir do aluno de graduação, utilizando estes recursos. Começamos pela resposta da coordenadora Sonia Limeira:

(...) vejo o trabalho do aluno de graduação... um trabalho muito importante, significativo, envolvente e que o aluno que consegue enxergar esse processo de formação como sendo uma constituição, um presente para que ele possa ser um profissional competente, ele aproveita muito esse tempo que ele tem dentro da academia. Então, eu vejo que tem alunos que realmente conseguem se apropriar e eu vejo que para que a gente realmente consiga aumentar esse número de alunos, que possam aproveitar melhor, a gente tem que investir bastante em orientação (Sonia).

Nesta fala da coordenadora da graduação de Pedagogia, identificamos o Discurso Interativo com sua implicação (eu e gente) e verbalizações no tempo presente (vejo, conseguem se apropriar, consiga, possam e tem que). Nas palavras de Sonia, percebe-se a ênfase que é atribuída à importância de um actante, exemplificando um aluno em específico, que esteja plenamente cumprindo com seu papel de universitário. Há um olhar para o estudante, para que atue como um sujeito ativo no processo de ensino-aprendizagem mediado pela intervenção do outro, demais actantes, seja o coordenador, colegas e professor. Atento, participativo e que usufrui de tudo o que o ensino superior lhe proporciona, sentindo-se inserido nessa esfera de circulação no ensino superior. O reforço na orientação é associado aos gestores educacionais, quando ela diz “a gente”, que devem orientar os estudantes para que sigam o caminho na universidade com comprometimento.

João Walter, que coordena o curso de Administração, tem uma resposta mais focada no desenvolvimento econômico, social e profissional. Inclusive, em sua declaração a seguir, percebemos algo que se destaca que é fato de o conhecimento se dar na relação com os outros e não apenas no aluno:

É a realização de um sonho. Ele tem um sonho. Ele tem uma, como que se diz, assim, uma vontade de ser diferente, de possuir algo que lhe dê mais conhecimento para que ele possa se aperfeiçoar na vida profissional. Existem os dedicados, aqueles que fazem de tudo. Existem aqueles que estão numa

média. Eles trabalham de forma que o estudo, trabalho, família, leva tudo numa mesma nota, digamos assim. E tem aqueles que querem isso, mas têm grande dificuldade. É a dificuldade de compreensão e eles têm dificuldade, por exemplo, de interpretação porque não têm uma bagagem, por exemplo, desde o comecinho do ano, da tenra idade escolar (...) Talvez, por uma situação de auxílio, né? Por terem problemas de interpretação, de compreensão. Eles precisam repetir várias vezes para eles conseguirem entender e se eles forem, foi passado assim por cima,...), tal e eles se perdem. Então, esta é a condição que eles têm. Então, se resume num sonho. Eles querem realizar um projeto de vida que queria eles uma condição profissional melhor, muitas vezes para ajudar a família, muitas para sair de uma situação que é ruim, que eles entendem que seja ruim, e com estudos ele tem uma condição melhor e nosso papel é proporcionar que eles consigam realizar esse sonho. Se não é em 4 anos, que seja em 6 em 8, mas que ele nunca desista, né? E aí a gente pode perder uma grande pessoa, né?. (João Walter).

Para a coordenadora Amanda, definir o agir do aluno de graduação de uma maneira reflexiva é, a princípio, difícil para os engenheiros, como ela. Chega a comentar sobre a dificuldade de se expressar para os professores e alunos dos cursos de engenharias. Mas, faz uma pausa e responde:

Como o trabalho do aluno de graduação é uma superação, vamos dizer, porque, se a gente pensar no perfil do aluno de hoje, que trabalha o dia todo, estuda à noite.... Então, é um trabalho árduo. Tem que largar a família. A maioria deles tem custo, né? Porque hoje a gente tem muito poucas universidades públicas. Não atende a todo mundo. É o custo. É o emocional. É você passar por um ano de pandemia em casa, assistindo aula online, ter força para continuar, né? Embora, às vezes, a gente pensa, vou trancar. Mas aí eu falo para eles: se vocês trancarem, agora na crise, na hora que o negócio estiver em alta vocês não estarão preparados. Então, tem que aproveitar o momento da crise para se preparar para depois vocês estarem aí. Então eu acho que é um trabalho, vamos dizer assim, é muito difícil para eles conseguirem conciliar tudo isso (Amanda).

Algo que nos chamou a atenção na fala da Amanda foi ela realmente se mostrar empática aos alunos quando usou a frase na primeira pessoa: “Embora, às vezes, a gente pensa: vou trancar”. Percebemos que a coordenadora sente como se ela ou um filho dela estivesse prestes ao trancamento do curso e os socorre, dizendo que precisam estar preparados.

Do ponto de vista dos tipos de discurso, nestes dois últimos excertos das falas dos coordenadores são encontrados os verbos no presente (tem, possa, trabalham, querem, têm, não têm, terem, precisam, conseguirem, forem, perdem, entendem, consigam, desista, leva, é, trabalha, estuda, vamos, pensa, vou, falo, trancarem e estarem) e coordenadores tanto implicados em um Discurso Interativo (a gente, eu e vocês) ou distantes no Discurso Teórico (ele, aqueles, aluno, deles e todo mundo).

É perceptível que ao comparar os cursos de negócios e engenharias com os de licenciatura e humanas, nas frentes aqui representadas, percebe-se que estes gestores têm falas diferentes, sendo os dois primeiros mais voltados para uma profissão e os demais para uma vivência universitária mais transformadora. Provavelmente, integram o que os alunos destas graduações buscam e têm recebido como resposta a suas expectativas. Até mesmo, demonstram o próprio perfil deles, coordenadores, como estudantes destes cursos no passado. É o que Volóchinov (2018) aborda como sendo pertencentes ao mesmo grupo social que, neste caso, perpassa pela formação recebida na universidade.

O Quadro 3, criado na fundamentação teórica, foi o ponto de partida para a elaboração do próximo quadro (QUADRO 6) que traz um paralelo entre as características do agir docente, desenvolvido por Machado (2007), e as dimensões do agir discente apontados pelos coordenadores de cursos de graduação entrevistados. O Quadro 10 traz a quantidade de menções que o coordenador fez sobre o especificado agir e, na sequência, apresentamos a análise de tal abrangência com citações de falas de cada coordenador.

Característica do Agir Docente	Dimensões do Agir do Aluno na visão dos Coordenadores (quantidade de menções)
Agir situado (contexto imediato e amplo)	3
Agir pessoal (único e engaja física, emocional e cognitivamente)	8
Agir impessoal (prescrições externas)	0
Agir prefigurado (reelaborada para si mesmo)	0
Agir mediado (por instrumentos materiais ou simbólicos)	1
Agir interacional (transforma e é transformado pelo meio)	2
Agir interpessoal (interação com indivíduos presentes e/ou ausentes)	0
Agir transpessoal (guiado por modelo de agir do coletivo de trabalho)	4
Agir conflituoso (escolhas para (re)direcionar seu agir)	1
Fonte de aprendizagem (novos conhecimentos e desenvolvimento de aprendizagens)	3
Fonte de impedimento (dilemas intransponíveis)	1

Fonte: A autora (2021)

QUADRO 10 - Dimensões do agir do aluno na visão dos coordenadores

Analisando o quadro (10) anterior do ponto de vista do Agir situado, o coordenador João Walter, do curso de Administração, comenta sobre aqueles alunos que tiveram um ensino médio enfraquecido e que adentram a universidade com uma série de dificuldades:

E tem aqueles que querem isso, mas têm grande dificuldade. É a dificuldade de compreensão e eles têm dificuldade, por exemplo, de interpretação porque não têm uma bagagem, por exemplo, desde o comecinho do ano, da tenra idade escolar, não tiveram uma bagagem; por terem problemas de interpretação, de compreensão. (João Walter).

O gestor afirma que, nestes casos, é preciso ter muita repetição e reforço por parte do professor para que o entenda. O contexto imediato e mesmo amplo, visto a situação socioeconômica do país, demonstra a exigência de um aluno que se nivele aos demais a fim de acompanhar o patamar dos colegas e a própria ementa de ensino proposta para as disciplinas. Corroborando com tal contextualização, a coordenadora dos cursos de Engenharias, traz no seguinte trecho uma explanação que abrange a situação econômica, que exige um aluno que também trabalhe para garantir seu sustento e, inclusive, arcar com os custos universitários. Destaca também a situação de crise, proporcionada na atualidade pelo pandemia do coronavírus que fez com que muitos alunos e pais perdessem seus empregos, fazendo o graduando cogitar a evasão do centro universitário e, que conforme citação anterior, ela insiste para não desistam em momento crítico para estarem preparados no retorno pós-crise.

O agir pessoal, quando o aluno é visto como único e engajado, apareceu nas falas de todos os coordenadores. A coordenadora Sonia Limeira, do curso de Pedagogia, destacou a importância de o aluno ter uma visão positiva com relação ao processo de formação, visualizando-o como um “presente” e completa afirmando que há alunos que conseguem perceber desta maneira o que a enche de orgulho. João Walter, em sintonia, fala da realização de sonhos, já que todo aluno entra com expectativas de alguma maneira e muitos sonham em ser graduados. Mas, precisa ser dedicado e estar aberto aos aprendizados, destacando um comprometimento que o graduando precisa ter, é o que lembra Joana, coordenadora de Psicologia. Amanda, como já apresentado anteriormente, afirma a necessidade de superação para aquele aluno que precisa trabalhar e estudar ao mesmo tempo. O coordenador de Administração aborda a expectativa de que, com tudo isto, o aluno nunca desista.

“Para que a gente realmente consiga aumentar esse número de alunos, que possam aproveitar melhor, a gente tem que investir bastante em orientação”. Esta é uma frase de Sonia Limeira, que retrata a importância do agir mediado para que o graduando tenha uma adequada percepção do seu papel. Vale ressaltar que a palavra “gente” refere-se aos coordenadores, como pode ser percebido na entrevista.

O agir interacional é abordado de uma maneira muito efetiva pela coordenadora Joana, que destaca a graduação como um momento de tensionamento para outras posições, o que exige um amadurecimento para que a transição, transformação, ocorra. Joana é a que mais demonstra esta preocupação com um real desenvolvimento do aluno que precisa ser integrado ao ambiente universitário de maneira intensa para que, além de participar das aulas, faça parte de atividades de pesquisa e extensão e seja inserido na sociedade como um profissional capaz de gerar contribuições sociais verdadeiras. João Walter também traz uma contribuição importante quando se trata deste modelo do agir:

Eu creio que a melhoria futura é justamente essa integração mais humana entre o aluno, que está aprendendo, e o docente, que está ensinando e te proporciona isso. Por quê? Porque essa integração humana vai fazer com que nós tenhamos pessoas melhores na sociedade. Pessoas que vão pensar na sustentabilidade, pessoas que vão pensar na solidariedade, porque se você transformar um gestor somente num capitalista ele vai esquecer da parte humana. A parte humana é fundamental para que, digamos assim, a raça humana sobreviva, né? Aí que entra o acolhimento, entra o aconchego, o entendimento, o ouvir. Ouvir, muitas vezes, já resolve o problema das pessoas. (João Walter).

Machado (2007) define o agir transpessoal como aquele que é guiado por um modelo de agir do coletivo de trabalho. Os coordenadores João Walter e Amanda, mesmo estando em entrevistas separadas, comentaram sobre uma “condição melhor” buscada pelo estudante. Para João, está muito correlacionada com o alcance de um trabalho mais qualificado e melhor remunerado, inclusive frisando: “Ele tem um sonho; vontade de ser diferente, de possuir algo que lhe dê mais conhecimento para que ele possa se aperfeiçoar na vida profissional”. Amanda já foca na família, ou seja, que este aluno quer proporcionar melhores condições financeiras para ele e seus familiares. A gestora Joana destaca o “salto grande qualitativo” deste aluno, aliada com a preocupação que ela tem com a transformação que o agir interacional com os actantes do ambiente universitário podem proporcionar para o acadêmico.

As dimensões tanto do agir conflituoso como da fonte de impedimento são inquietações muito claras para a coordenadora dos cursos de Engenharia, Amanda, que considera o agir do aluno de graduação algo muito difícil. Como já mencionado anteriormente, a gestora refere-se àquele aluno que trabalha por 8h diárias e que está cursando a graduação ao mesmo tempo, sendo que, muitas vezes, precisa abrir mão da convivência social, sacrificando a vida familiar, por exemplo.

Relacionado com a fonte de aprendizagem, o agir do aluno, adequado ao ambiente universitário, pode ser muito significativo, envolvente e importante para a construção de uma sociedade melhor, na visão da coordenadora Sonia. A gestora Joana destaca que, ao aluno

ter abertura para realmente aprender, ele terá uma formação riquíssima, usufruindo de tudo que seu curso oferece para a construção de sua vida profissional e pessoal.

Com esta análise, é possível responder ao objetivo específico que consiste em entender o agir discente pelo ponto de vista da equipe gestora (coordenadores). O próximo passo é apresentar a análise das dimensões do agir nas produções textuais originadas nas respostas ao questionário direcionado aos professores.

4.2 Análise das dimensões do agir discente nos textos dos professores em resposta aos questionários

Os professores respondentes, como mencionado na metodologia, são 16 docentes da IES e dos cursos pesquisados, que responderam a um questionário, criado no modelo formulário (APÊNDICE 2), e enviado pelo aplicativo *Whatsapp* e por *e-mail*. Os coordenadores entrevistados e os professores convidados a responder auxiliaram na busca de respostas de seus colegas. As respostas eram preenchidas no documento virtual, portanto, o texto foi produzido diretamente por cada um dos docentes.

O contexto de produção envolve a Instituição de Ensino Superior (IES) que abordamos nesta pesquisa no microambiente. O período de respostas foi de 30 de maio a 15 de junho de 2021. Destaca-se que os professores lecionam nos cursos dos coordenadores e também dos alunos pesquisados, ou seja, todos interagem de alguma maneira. Em uma visão macroambiental, o lugar social é o da universidade, uma esfera social que tem requisitos, como de fala e postura, para que a interação aconteça de maneira adequada. Os professores assumiram-se como tais falando para a pesquisadora no questionário, contudo, é importante lembrar que, como todos trabalham em uma mesma instituição, o fato de a pesquisadora ser parte da equipe gestora desta, pode ter, de algum modo, afetado as respostas, fazendo com que os professores falassem de um aluno mais genérico, idealizado, como poderá ser visto nos exemplos desta seção.

Nos questionários, destacou-se mesmo a voz do professor, que se coloca em uma posição superior em relação ao aluno, considerando que é a quem o mesmo deve responder em sala de aula, seja por meio de interações orais ou formalmente em avaliações. É o professor que, cumprindo com ementas e diretrizes recebidas da coordenação, será o interlocutor direto do conteúdo nas disciplinas em que o discente estiver inserido. O estudante se reportará mais diretamente a ele em sala de aula, que é o ambiente físico no qual se encontram, ou nas plataformas digitais, como nos espaços virtuais nos quais os materiais são disponibilizados ou por outros meios de comunicação pelos quais devem manter contato (*e-mails*, por exemplo).

Como a pesquisa também foi muito longa para analisar todos os tópicos inseridos no questionário, optamos pelo enfoque no que estava mais correlacionado ao agir do graduando. Assim, o conteúdo temático envolveu a seguinte pergunta: “Para você, o que é o Trabalho do Aluno de Graduação? Lembre-se que é o Trabalho de Ser um Aluno de Graduação, empenhando-se como se dedica a um trabalho assalariado”.

Para manter o anonimato, os professores foram identificados com números de 1 a 16, por ordem de resposta.

Os tipos de discursos encontrados nos textos produzidos pelos professores são o Discurso Teórico e o Discurso Interativo, tanto juntos quanto separados nos parágrafos/ frases respondidos pelos docentes, como no exemplo a seguir:

Acho que para que um curso de graduação seja realizado de forma integral, crítica e completa, o aluno precisa estar inserido e atendido pelo tripé ensino, pesquisa e extensão (Professor 4).

A frase do professor de número 4 demonstra um envolvimento dele com os graduandos, por mais que seja generalizado a todos os alunos, na primeira palavra com o verbo “Acho” no presente e na primeira pessoa do singular, ou seja, é a sua opinião implicada na frase em um Discurso Interativo com sujeito “eu” oculto.

O próximo exemplo traz um Discurso Teórico, que foi o que predominou nos textos dos professores. O 6º docente fica distante com total autonomia (se entender) e verbos no tempo atual (é, ser e conquista). Revela a característica deste discurso baseado em fatos e com um agente autônomo.

Um trabalho que para além de uma atividade produtiva é também uma forma de ser no mundo. Capacidade de produzir e se entender no mundo como um ser social. Uma primeira conquista de independência (pessoal e financeira). (Professor 6).

Os Discursos Teórico e o Interativo aparecem juntos no parágrafo elaborado pelo Professor 1 em uma definição que traz aspectos educacionais, culturais, tanto sociais quanto subjetivos:

O estudante de graduação precisa conhecer-se como ser que faz parte de todo o contexto e mundo da sua construção de conhecimento. Nossa cultura infelizmente não incentiva, nem estimula que o estudante se perceba ou se reconheça como parte do processo enquanto responsável por seu conhecimento e desenvolvimento. Acredito que ainda temos um longo caminho pela frente, e que se faz necessária a ação de conscientização da vida acadêmica como parte da formação holística do indivíduo. Esta ação deve ser iniciada na Educação Infantil, onde ao ingressar em uma instituição de ensino para a educação formal, o indivíduo aprenda sua importância para a formação para a vida (Professor 1).

Como se pode perceber, foi apresentado um aluno genérico, em discurso teórico, o que pode ter ocorrido devido ao formato questionário ou ao fato de a pesquisadora ser da equipe gestora da empresa, diferentemente das entrevistas, em que houve momentos, em relato interativo, em que os coordenadores apresentaram alunos reais, com quem realmente haviam convivido.

O Quadro 11 analisa as dimensões do agir do aluno com base nas características do agir docente, propostas por Machado (2007). Mas, agora, nos textos que compõem a visão dos professores.

Característica do Agir Docente	Dimensões do Agir do Aluno na visão dos Professores (quantidade de menções)
Agir situado (contexto imediato e amplo)	0
Agir pessoal (única e engaja física, emocional e cognitivamente)	9
Agir impessoal (prescrições externas)	4
Agir prefigurado (reelaborada para si mesmo)	0
Agir mediado (por instrumentos materiais ou simbólicos)	1
Agir interacional (transforma e é transformado pelo meio)	5
Agir interpessoal (interação com indivíduos presentes e/ou ausentes)	2
Agir transpessoal (guiada por modelo de agir do coletivo de trabalho)	2
Agir conflituoso (escolhas para (re)direcionar seu agir)	2
Fonte de aprendizagem (novos conhecimentos e desenvolvimento de aprendizagens)	1
Fonte de impedimento (dilemas intransponíveis)	0

Fonte: A autora (2021)

QUADRO 11 - Dimensões do agir do aluno na visão dos professores

Assim, como na percepção dos coordenadores, o agir pessoal foi o que mais recebeu menções. O trecho a seguir demonstra uma espécie de recomendação do Professor 2 para que o aluno, cada um por si, se engaje fisicamente com um movimento tanto em sala de aula

(estar presente) quanto além com pesquisas extraclasse (fazer pesquisas); emocionalmente, como nos debates que envolvem equipes de colegas; cognitivamente, nas leituras e estudos que envolvem a dedicação intelectual em diversos ambientes.

O trabalho de um aluno de graduação presencial envolve: estar presente em 75% das aulas de cada disciplina que está matriculado, ser pontual, realizar as atividades propostas para a aprendizagem processual como: discussões em pequenos grupos, leituras, produção de texto (trabalhos escritos), responder questionários com base nos conteúdos, fazer pesquisa em materiais complementares para enriquecer sua produção intelectual (textos e apresentações orais em sala) e tirar suas dúvidas no período da aula. (Professor 2).

O Agir Impessoal teve menções, como a do professor de número 10 quando tratou das prescrições (externas) de atividades que devem levar em conta o perfil do aluno e a graduação cursada por ele. Nisto, ele se refere à atividade do professor que prescreve avaliações para os graduandos, não individualmente, mas para um grupo de uma ou mais turmas com impessoalidade que não trata cada estudante como único.

As propostas de trabalho na academia devem sempre levar em consideração o curso, bem como as aptidões necessárias e este profissional (Professor 10).

A inserção do aluno no tripé ensino, pesquisa e extensão é destacada por um dos professores para o Agir Mediado. Neste caso, envolvendo a simbologia que estas divisões distintas na graduação abarcam para seu cumprimento efetivo.

Cinco menções para o Agir Interacional surgiram nos textos dos professores. Destacaram a transformação que a academia gera, preparando o aluno para o mercado de trabalho e para uma forma de ser no mundo. A universidade, então, é vista como parte de uma formação holística do indivíduo que contribuirá para sua vida como um todo. O professor 15 aborda o que o aluno transforma de uma maneira que chama a atenção:

É a auto transformação em novo ser, mais humano, sábio e habilidoso (Professor 15).

A interação com os demais indivíduos, Agir Interpessoal, aparece em partes dos textos que abordam vivências em sala de aula e do aluno se perceber como um ser social onde estiver inserido.

Já quanto ao Agir Transpessoal, que é um modelo ditado pelo coletivo de trabalho, os professores referem-se a benefícios e ao desenvolvimento do potencial do aluno para atuação no mercado, como no que foi escrito pelo professor de número 8:

Aluno que busca, por meio do curso de Ensino Superior, potencializar a sua carreira no mercado de trabalho, busca superar dificuldades e aprendizagem para ampliar o seu conhecimento científico, pessoal e social. (Professor 8).

Enfrentar desafios com vistas à absorção de conhecimentos refletidos em uma real aprendizagem com um aluno que reconhece ter responsabilidade neste processo são pontos abrangidos pelos docentes, que podem ser identificados como Agir Conflituoso, já que faz parte de escolhas a serem feitas pelos graduandos. No mesmo sentido, a Fonte de Aprendizagem surge na abordagem de um dos professores que trata de um estudante de graduação que necessita se reconhecer como parte do processo da sua construção de conhecimento.

Com isto, finalizamos a análise das dimensões do agir dos alunos nas respostas dos professores, respondendo a mais um dos objetivos da pesquisa. As respostas dos docentes e coordenadores foram muito importantes para se chegar, na próxima seção, à visão que os alunos têm do seu próprio agir enquanto graduandos.

4.3 Análise das dimensões do agir discente nos textos dos alunos em resposta aos questionários

Aos discentes, foi também enviado um questionário, criado via formulário virtual e com base no que foi respondido pelos coordenadores e professores. Foi, assim, a última pesquisa realizada para que se tivesse uma aprendizagem anterior para chegar, sem falhas, ao actante, alvo principal desta dissertação: o graduando. Obtivemos 52 respostas de estudantes dos cursos pesquisados que também foram indicados por docentes e pelos gestores educacionais anteriormente abordados. Para manter o anonimato, também foram numerados de 1 a 52. Os textos, portanto, foram produzidos pelos próprios alunos, que os escreveram diretamente nos campos correspondentes no ambiente *on-line*, no período de 21 de junho a 2 de julho de 2021.

O contexto de produção envolveu os alunos da IES pesquisada que podem ser vistos como os destinatários das mensagens dos professores e coordenadores nos cursos abrangidos no lugar social que é o ambiente universitário com suas exigências em postura e comunicação oral ou escrita. Nos questionários, os alunos colocaram-se como estudantes falando a uma pesquisadora, que sabiam ser parte da equipe gestora da instituição, o que também pode ter contribuído para o formato das respostas obtidas.

O conteúdo temático tem como domínio de referência o agir do aluno de graduação, de acordo com a proposta e rumos desta dissertação. Da mesma forma que as demais entrevistas e questionários, foi gerada uma quantidade grande de dados e, deste modo, haverá um foco maior no questionamento que traz respostas relacionadas ao modelo de agir do discente.

O Discurso Teórico, aquele que é próximo do mundo ordinário do agente-produtor e, ao mesmo tempo, marca uma ausência de espaço e tempo determinado, aparece nas escritas dos alunos nos trechos a seguir nos quais retratam o agir do aluno com seus compromissos de uma maneira generalizada, apresentando um aluno genérico, idealizado:

É cumprir com os prazos de entrega das atividades, entregar todas as atividades, estudar os conteúdos, ir atrás de mais informações sobre os assuntos, comparecer às aulas ou assistir às aulas gravadas remotamente, porém não deixar de assisti-las. Participar das aulas. (Aluno 10).

Já o Discurso Interativo surgiu em algumas frases dos alunos, como na do exemplo na sequência. Apresenta-se conjunto ao mundo dos alunos com a entrada destes sujeitos diretamente no assunto do agir discente, mas, mesmo assim, não falando sobre si, apenas de sua opinião geral.

Ambos os Discursos, Teórico e Interativo, são apresentados nas escritas dos parágrafos seguintes que revezam entre um e outro. Ora demonstra-se o aluno inserido na situação de responder ao questionário, ora sua opinião sobre a ação discente em geral no tempo presente.

Para mim, o trabalho do aluno de graduação se apresenta nas palavras "evolução" e "desenvolvimento". (Aluno 47).

É fazer algo que eu goste, estudar, aprender, exercitar o cérebro, criar, desenvolver, amadurecer, sempre estar em crescimento e aprendendo coisas novas todo dia. Às vezes passar por dificuldades, mas se comprometer e estar disposto a adquirir conhecimento. (Aluno 19).

O trabalho do aluno de Graduação para mim vai muito além de simplesmente assistir as aulas na universidade. O aluno para expandir os conhecimentos deve ter o trabalho de ir de atrás de outras fontes de conhecimentos como leitura de livros, revistas científicas e outras formas de conhecimentos. Eu geralmente procuro não só os livros ou conteúdos científicos mas procuro também outras ferramentas para o meu aprendizado como vídeos em plataformas no YouTube sobre um determinado assunto por exemplo. Mas o trabalho do Universitário acho que é muito mais que aprender, o aluno deve ter a devida competência de colocar em pratica aquilo que aprendeu. Muitas das vezes até parece difícil, visto uma determinada matéria o qual o aluno cursou e com o tempo ele já nem lembra de alguns conceitos e teorias. (Aluno 21).

As dimensões do agir discente também são comparadas com as características do agir docente (MACHADO, 2007) e apresentam exemplos para quase todas as frentes, como no quadro 12 a seguir.

Característica do Agir Docente	Dimensões do Agir do Aluno na visão dos Alunos (quantidade de menções)
Agir Situado (contexto imediato e amplo)	0
Agir Pessoal (única e engaja física, emocional e cognitivamente)	35
Agir Impessoal (prescrições externas)	12
Agir Prefigurado (reelaborada para si mesmo)	2
Agir Mediado (por instrumentos materiais ou simbólicos)	5
Agir Interacional (transforma e é transformado pelo meio)	9
Agir Interpessoal (interação com indivíduos presentes e/ou ausentes)	1
Agir Transpessoal (guiada por modelo de agir do coletivo de trabalho)	1
Agir Conflituoso (escolhas para (re)direcionar seu agir)	10
Fonte de Aprendizagem (novos conhecimentos e desenvolvimento de aprendizagens)	3
Fonte de Impedimento (dilemas intransponíveis)	0

Fonte: A autora (2021)

QUADRO 12 - Dimensões do agir do aluno na visão dos professores

Mais da metade dos graduandos pesquisados trouxeram menções ao Agir Pessoal em suas produções textuais, demonstrando pontos importantes que estão atrelados ao engajamento emocional e cognitivo:

É ter rotina de estudos, frequentar as aulas, se questionar, debater temas, ver vídeos, palestras, ler livros, apresentar trabalhos/semanários, estudar para as provas, ir além do que o professor passa em sala de aula. (Aluno 4).

Comparecer às aulas, manter comprometimento com os estudos e assegurar um bom rendimento nas matérias a cursar! (Aluno 52).

Ter um ótimo relacionamento com os colegas e professores. (Aluno 5).

(...) deve ser honrado com pontualidade e seriedade. (Aluno 6).

É saber ser autônomo, por mais que temos professores incríveis lecionando precisamos ter autonomia de ir atrás de mais conhecimento, precisamos ser dedicados para conseguir absorver o máximo possível de aprendizado. (Aluno 17).

As prescrições (externas) do Agir Impessoal, neste caso, são as repassadas pelos professores aos graduandos, geralmente, por meio de avaliações (provas e trabalhos) cujas menções surgem nas respostas destes dois alunos:

Devemos ser dedicados e procurar ter uma visão crítica sobre os assuntos abordados dentro da sala de aula (Aluno 11).

Estudar, acompanhar as aulas e fazer o que lhe é proposto. (Aluno 44).

O Agir Prefigurado aparece quando o aluno comenta que reelabora para si o que foi proposto pelo professor, ou seja, vai além do que lhe foi recomendado para ter um aprendizado completo:

Envolve todas as atividades necessárias para atingir o aprendizado pleno, previsto pelas ementas e pelos critérios de avaliação (que seriam os medidores de desempenho ou de aprendizado); É difícil fazer uma comparação, mas o "pagamento" seria um ótimo histórico escolar, uma gama enorme de conhecimentos e habilidades. (Aluno 12).

A mediação que a Instituição de Ensino Superior (IES) gera com diversas oportunidades, inclusive, de contato com professores e colegas foi analisada como Agir Mediado (por instrumentos materiais ou simbólicos), de acordo com alguns dos seguintes depoimentos:

Aproveitar todas as oportunidades que a instituição disponibiliza durante o período da graduação, se dedicar, criar network e desenvolver habilidades que já possui ou adquiri-la seja na instituição de ensino ou no estágio. (Aluno 2).

(...) utilizar os materiais e recursos disponibilizados, zelar pelo cuidado das dependências da instituição, entreter se nas atividades complementares oferecidas. (Aluno 22).

O trabalho do aluno de graduação é buscar conhecimentos para sua formação profissional, tendo os professores e disciplinas apenas como guia (base) para a suas pesquisas, buscas e práticas profissionais, devendo sempre ir além do proposto, no intuito de agregar valores e ter uma formação de excelência. (Aluno 35).

Evolução, desenvolvimento, contribuição para a carreira profissional, melhorias para a vida pessoal e construção de um mundo melhor são constatações que foram identificadas nos escritos de alunos. Indicam, portanto, a transformação pela qual o estudante passa na graduação e que trará contribuições socioeconômicas para outros indivíduos em um Agir Interacional. Exemplos são os seguintes:

(...) isso impactará na sua vida profissional e também na pessoal pois muitos irão ver seu empenho e isso pode acabar ajudando mais para frente. (Aluno 20).

Além de aprender é prestar um serviço à sociedade. (Aluno 33).

A interação com os demais indivíduos (Agir Interpessoal) é retratada no texto de um aluno, demonstrando a visão de uma graduação que traz uma contribuição maior e mais altruísta à sociedade:

Para que no futuro seja um profissional capacitado e possa, através de seu conhecimento e trabalho, não só deixar a própria vida mais fácil e sim a de muitas pessoas. (Aluno 40).

O coletivo de trabalho, Agir Transpessoal, é visto como o fato de a graduação trazer vantagens para atuação no mercado de trabalho.

Já o Agir Conflituoso vem à tona quando os estudantes demonstram desafios e abrir espaço em suas vidas para que a graduação possa adentrar:

É investimento, não só monetário, mas de tempo. (Aluno 8).

É um espaço de crescimento e desenvolvimento e onde se colocam vários desafios, seja a convivência com colegas, com professores etc. Há tarefas prazerosas outras nem tanto! Há bastante competitividade. (Aluno 38).

O maior desafio é conciliar as atividades diárias com a graduação. O volume de horas empenhado em estudo e atividades é elevado, se tornando um desafio para quem trabalha durante o dia. (Aluno 9).

Às vezes passar por dificuldades, mas se comprometer e estar disposto a adquirir conhecimento. (Aluno 19).

(...) - mas por vezes o aluno trabalha em algum estágio, ou trabalho fixo. (...) também conciliar a faculdade com a própria vida. (Aluno 32).

É um trabalho árduo, porém com resultados muito satisfatórios nos resultados de aprendizagem. (Aluno 48).

Por fim, a Fonte de Aprendizagem é abordada pelos graduandos que a mencionaram como um momento importante que deve ser bem aproveitado para que traga resultados futuros, como na escrita do aluno de número 27, transcrita a seguir.

Ser um aluno de graduação é se doar e estar pronto para receber, é o momento de agregar conhecimento a carga que possuímos e adquirir aprendizagens importantes. Ou seja, posso dizer que ser graduando é ter consciência e responsabilidade em usufruir de tudo o que é proposto, e através disso tornar-se um bom profissional. (Aluno 27).

O agir discente na sua própria visão é, desta maneira, analisado diante do quadro do ISD e cumpre com mais um dos objetivos propostos neste trabalho e que o nomeia em seu título. Identificamos que a pesquisa com o alunado foi a que trouxe resultados com visões e responsabilidades percebidas por eles que, como pesquisadoras, não esperávamos que demonstrassem com tanto conhecimento do compromisso necessário.

4.4 Comparativo das visões de professores, coordenadores e alunos quanto ao agir discente

Realizar a análise comparada do agir do aluno de graduação na visão dos docentes, dos gestores de cursos e dos discentes representa o alcance do objetivo final especificado para esta dissertação.

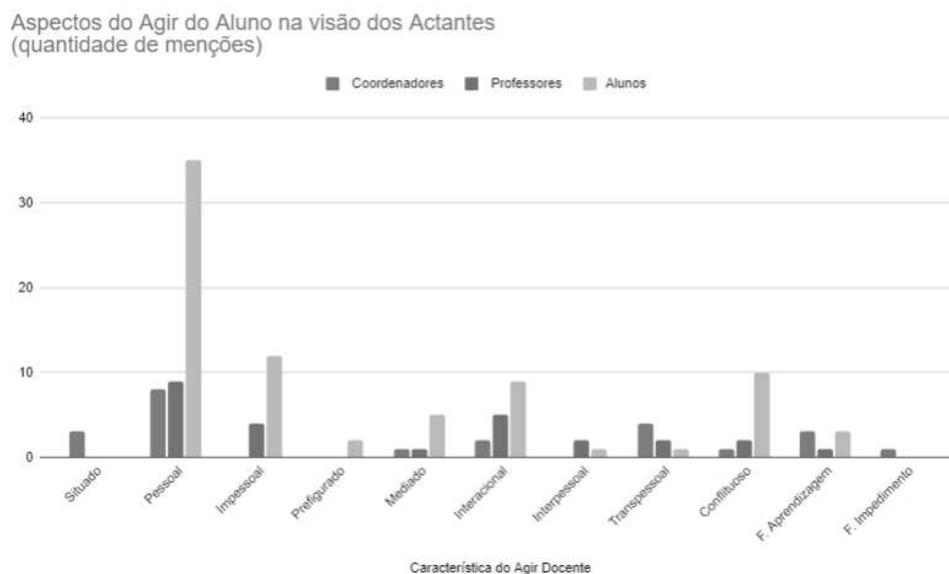
Vivemos em um cenário de interação por meio da linguagem empregada, como defendido por Bronckart (1999, 2006), e estudamos em diversas abordagens anteriores, o que nos faz ser enunciadore ou destinatários em mundo composto por diversos indivíduos hierarquicamente distribuídos nos diversos lugares sociais. Não estamos isolados com nossas visões separadas, mas em construção no convívio sociocultural dentro de um ambiente em constante mutação.

O contexto de produção envolveu os actantes presentes no espaço universitário dos cursos de Administração, Pedagogia, Psicologia e Engenharias da Instituição de Ensino Superior (IES), situado na cidade de Curitiba, que ainda possui mais alunos em outras diversas modalidades de graduação, além de pós-graduação. Um ambiente que, vale destacar, é cerceado pelo humanismo franciscano que promove uma relação mais solidária entre seus membros, mas que, como dito por alunos, também pode ser competitivo, cercado pela disputa de vagas no mercado de trabalho ou resultados melhores para ter reconhecimento frente à sociedade. A universidade é, portanto, o lugar social mais amplo que envolve as esferas na atividade acadêmica e exige uma maneira de se portar e de falar para estar adequado a ela e à frente profissional escolhida.

Os Discursos Interativo e Teórico foram os que predominaram diante das modalidades discursivas avaliadas para alunos e professores. No Discurso Interativo, percebemos todos os actantes envolvidos em suas atuações sejam relacionadas ao trabalho ou ao convívio em sociedade, mas distantes de um aluno real e específico. O Discurso Teórico esteve presente em constatações mais gerais que podem ser aplicadas ao ambiente universitário como um todo. O tempo verbal presente permeou a maioria dos textos produzidos, demonstrando mais uma fala atemporal da generalização do que uma ligada à atualidade do discurso. Para os coordenadores, apareceu o Relato Interativo mediante depoimentos de situações que viveram com certos alunos, demonstrando mais proximidade aos mesmos.

O agir do aluno de graduação, como abordado na temática desta dissertação, foi o tema destacado diante de tantos outros nas entrevistas realizadas e questionários enviados. Vale lembrar que, a princípio, os questionamentos foram realizados com base no termo trabalho do aluno, mas que foram convertidos para o agir dos graduandos para utilização nestas análises finais.

Todas as dimensões do agir apareceram nas falas de pelo menos um dos actantes (três frentes pesquisadas) o que nos fez perceber que criar e adotar o quadro com base nos estudos de Anna Rachel Machado (2007) foi de grande valia para a análise e, agora, o comparativos entre os diversos públicos envolvidos. Tais dimensões são comparadas no Gráfico 5 a seguir e nos próximos parágrafos.



Fonte: A autora (2021)

GRÁFICO 5 - Dimensões do agir do aluno de graduação

O Agir Pessoal, engajamento, foi o que mais se destacou para todos os actantes. Palavras como “comprometimento”, “dedicação” e outras, diretamente relacionadas, foram mencionadas em diversos dos textos produzidos. Tal responsabilidade, que cabe aos alunos, foi destacada, como era de se esperar, nos depoimentos de professores e coordenadores, mas ainda nos surpreenderam com a quantidade de menções nas escritas dos discentes. Seguem alguns trechos que nos chamaram a atenção neste quesito e que são distintos dos citados anteriormente:

É ser comprometido, responsável e disposto a aprender e perguntar todos os dias, despertando a curiosidade. (Aluno 37).

É o comprometimento com algo que trará benefícios no futuro, necessita de muito foco e dedicação para que se atinja o objetivo. (Aluno 4).

Dedicar-se às disciplinas da graduação, respeitar aos professores e colegas, cumprir as tarefas propostas em sala de aula e estudar. (Aluno 50).

É a consciência do acadêmico de que a formação depende dele. Comprometimento com leituras, horários das aulas, atividades propostas pelos docentes são fundamentais. O estudo exige determinação. Enfim, o acadêmico precisa ter um propósito de vida para que o estudo tenha o mesmo valor para quem está se preparando. (Professor 3).

Acredito (que) o trabalho de um aluno de graduação é participar ativamente em aulas, dedicar horas extras (fora de sala) para estudos de conteúdos e participar de atividades extracurriculares (como iniciação científica, monitoria etc.) para que o aprendizado seja completo. (Professor 5).

O agir que vem na sequência, quando se considera a percepção dos alunos, é o Agir Impessoal. As prescrições dos professores, que fazem parte desta dimensão, são constatadas em menções a atividades com suas entregas, o que demonstra uma preocupação com este compromisso por parte dos graduandos, como nos textos a seguir:

Cumprir o horário, cumprir o prazo de entrega das atividades , realizar as atividades , organizar material de estudos, desenvolver habilidades (...). (Aluno 13).

Para os docentes, o Agir Interacional é o que aparece em segundo lugar nas suas menções, sendo também citado por alunos e coordenadores em quantidade considerável, o que é muito interessante, por envolver a transformação de um aluno que adentra o ambiente acadêmico e esperamos que saia com um desenvolvimento frente à maneira que entrou e transformando o mundo de algum modo. Podemos conferir nas seguintes alusões que incluem conhecimentos e habilidades pessoais:

O compromisso de se responsabilizar pelo saber de uma área de trabalho em que futuramente estará inserido. (Professor 13).

É você se capacitar para estar em habilidade de manejo do seu aprendizado e do serviço que prestará a sociedade. (Aluno 34).

O trabalho de um aluno de graduação deve ser executado com ética, dedicação e comprometimento, focando no aprendizado, realizando pesquisas em prol da melhoria pessoal (autoconhecimento) e da melhoria das pessoas envolvidas. (Aluno 36).

A preocupação com o coletivo de trabalho, abarcados no Agir Transpessoal, aparece na segunda posição em quantidade de menções por parte dos coordenadores de cursos. Opinião que nos faz refletir se esta preparação para o ofício, que é focada pelos gestores, é realmente o que o aluno, professores e a sociedade esperam do graduando.

Agora, partindo para o oposto, ou seja, as dimensões do agir do aluno menos mencionadas, percebemos que não há alusões dos alunos e professores ao Agir Situado, o que causou estranhamento em nossa análise. Será que o aluno não se percebe como parte do contexto imediato e amplo da universidade? Esta é a pergunta que nos vem à mente e nos faz apontar uma necessidade de ação por parte dos gestores para que esta percepção aconteça, o que possivelmente afastaria aquela evasão por falta do graduando se perceber no papel de um universitário. E os docentes, será que com isto também não contribuem para o não repasse de tal inserção, deixando o discente ainda mais afastado da percepção do que é ser um verdadeiro universitário? Por ser mencionado nas entrevistas com os coordenadores, também pode nos fazer acreditar que a entrevista pessoal, com uma conversa guiada, tenha permitido uma melhor percepção e direcionado ao contexto. Pode-se analisar que houve mais simetria entre o coordenador e o pesquisador, mas uma assimetria com docentes e discentes que permaneceram mais distantes na resposta direta e por escrito ao questionário virtual sem contato com a pesquisadora.

As Fontes de Impedimento também não são citadas por alunos e seus professores. Para a coordenadora Amanda, que foi quem as mencionou, a família que precisa ser sacrificada em tempo e dedicação é algo que a preocupa na relação do aluno com seu agir universitário. Mas, o fato de não aparecer nas falas dos demais actantes nos faz indagar se realmente o aluno, por ser muito jovem, não apresenta tal preocupação.

O Agir Impessoal não surgiu nas falas dos gestores educacionais e, menos do que esperávamos, nas respostas dos professores. Algo inesperado por envolver as prescrições de atividades e trabalhos que devem partir desses actantes e que deveriam demonstrar uma preocupação mais intensa sobre o assunto.

O Agir Prefigurado também não é referenciado por coordenadores e nem por professores. Preocupa-nos pelo fato de envolver a reelaboração por parte do aluno do que lhe é prescrito. Desta maneira, nos faz questionar se os gestores e docentes esperam um

discente que apenas cumpra o que lhe é proposto, sem raciocinar ou ser incentivado a ir além e tomar iniciativas por conta própria em suas pesquisas.

O comparativo das percepções nas três frentes de actantes permitiu entender melhor a relação entre eles, com quesitos comuns e incomuns aos coordenadores, professores e alunos. Considerando que a universidade é um local de relacionamento, principalmente, entre tais públicos, nos traz uma visão mais integral de dimensões do agir do aluno de graduação tanto no que diz respeito àqueles que estão em bom andamento quanto aos que necessitam de melhorias com auxílio dos seus pares.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A introdução desta dissertação trouxe uma preocupação com o entendimento das dimensões que permeiam o agir discente para depreender características que contribuem para a melhoria da atuação docente, dos coordenadores de cursos e dos próprios alunos no ambiente universitário. Englobou uma pesquisa de estado da arte que demonstrou que pouco se estuda sobre o agir do estudante e motivou a busca de novas informações. Então, foram definidos os objetivos de depreender as dimensões do agir do aluno de graduação, analisando a percepção dos estudantes, professores e coordenadores isoladamente para depois comparar os três pontos de vista, encontrando o que havia em comum.

O estudo do interacionismo sociodiscursivo (ISD), com seu quadro proposto por Bronckart (1999, 2006), foi a base para o entendimento do agir em seus conceitos gerais. Após, partiu-se para as dimensões do agir atrelado ao trabalho docente com os estudos de Anna Rachel Machado (2007), que exploram a realidade além de um compromisso único com a formação docente, e o associam ao ISD em uma visão mais ampla que engloba o professor com seus compromissos preparativos, mesmo antes e depois das aulas, contribuindo para o desenvolvimento dos alunos e atendendo as expectativas dos outros envolvidos (pais, gestores educacionais e sociedade). Já o agir discente, mesmo sendo um tema novo, foi encontrado em trabalhos da Profa. Dra. Siderlene Muniz de Oliveira e seu grupo de estudos (2020).

Como metodologia de pesquisa para chegar às respostas, optamos por uma primeira série de entrevistas com coordenadores de quatro cursos de áreas distintas, seguidas por questionários respondidos por 16 professores e, depois, outro formulário com respostas de 52 graduandos da instituição de ensino superior onde a pesquisadora atua, na cidade de Curitiba. A análise, focada no contexto de produção, conteúdo temático, tipos de discurso e dimensões do agir do trabalho docente (MACHADO, 2007) para pensarmos no agir discente, foi definida também nesta etapa.

A fase analítica propriamente dita teve os textos produzidos nas transcrições das entrevistas e nas respostas aos formulários como objetos para entendimento das dimensões do agir do aluno de graduação. No contexto de produção, os enunciadores foram justamente os coordenadores, professores e graduandos, tendo como destinatária a pesquisadora. O lugar social da interação foi a universidade, e o ambiente do centro universitário curitibano correspondeu ao local física, e a situação temporal focada nos anos de 2020 e 2021 com uma pandemia que trouxe o ensino *on-line* e o híbrido como novidades, mas sem perder o compromisso com a qualidade proporcionada pela Instituição de Ensino Superior (IES) pesquisada. O tema foi direcionado ao agir discente, começando com o estudo do trabalho

do aluno de graduação e depois partindo para este termo (agir do aluno) mais adequado. A identificação dos tipos de discursos predominantes, Discurso Teórico e Interativo, demonstraram uma participação tanto ativa e próxima quanto as opiniões mais gerais dos actantes em tempo atemporal, mais do que no tempo presente que os envolve. As dimensões do agir, comparadas com as do trabalho docente, demonstram a ação discente sendo vista mais a partir de sua dimensão de um Agir Pessoal. Surpreendeu-nos o fato de o aluno ter clareza do seu compromisso assumido. Inclusive, o Quadro 3, que criamos com base no desenvolvido por Anna Rachel Machado (2007) para o trabalho docente, mas com vistas ao agir discente, é um modelo que pode ser utilizado para futuras pesquisas, nossas ou de outros pesquisadores já que se mostrou eficiente para uma visualização analítica e comparativa.

O estudo envolveu dois gêneros: entrevista e questionário. A relação entre vantagens e desvantagens entre ambos pode ser percebida no momento de análise. As entrevistas trouxeram um aprofundamento maior ao situar os pesquisados em relação ao contexto e possíveis dúvidas quanto à temática, ou seja, a interação proporcionada e o direcionamento mais personalizado. Assim, trouxeram melhores resultados do ponto de vista da percepção de um aluno mais real, com exemplos de casos específicos citados, como o de um graduando que não tinha tempo para estudar, com a coordenadora o guiando para aproveitamento máximo de sua presença em aula e de outro que faleceu pouco antes da colação de grau, trazendo imensa tristeza para outra gestora. A desvantagem da entrevista é ela exigir um maior tempo para sua aplicação, transcrição e análise o que, muitas vezes, torna-se inviável para o período de desenvolvimento de uma dissertação de mestrado com tantos actantes envolvidos. Os questionários virtuais trazem ganhos em tempo (envio e resposta), quantidade de amostras e textos já transcritos. Mas, apresentam uma percepção mais genérica do aluno, o que se percebeu em um discurso bem mais teórico, no qual o estudante aparece em um modelo idealizado, do que um implicado pelo graduando. Lição que fica para futuras pesquisas e pesquisadores.

Como resultados, percebemos que o aluno, o professor e o gestor educacional precisam de um compromisso mútuo para que gerem interações que sejam positivas para o discente se perceber situado no ambiente universitário. Assim, alunos que demonstraram saber o que é esperado deles, precisam ser vistos com outros olhos pelos seus professores e coordenadores. Os professores devem estar prontos para receber de modo positivo a abertura ao diálogo e às percepções de necessidade de adaptação às diversas gerações que adentram a universidade. Quanto aos gestores educacionais que permeiam este cenário no ensino superior, precisam atentar para as questões da formação docente voltada para o apoio adequado ao estudante universitário.

A necessidade da Instituição de Ensino Superior (IES) se organizar de uma maneira diferente para ter um aluno mais situado, evitando a evasão, pareceu-nos algo recomendável

do ponto de vista da pesquisa realizada. Podemos, inclusive, dividir tais recomendações em algumas frentes:

- a) Prescrições: o incentivo a um graduando mais participativo na construção de suas atividades acadêmicas, não apenas seguindo o imposto, mas tendo sua voz no que constrói;
- b) Diferenciações entre cursos: as graduações são distintas e regras genéricas não são bem-vistas pelos estudantes. É preciso adaptar as orientações para um agir do aluno mais adequado diante do seu perfil e do seu curso;
- c) Agir Situado do aluno: o graduando não se visualizar no próprio contexto é algo preocupante. Situa-lo no contexto imediato e amplo se faz necessário para que ele entenda seu encaixe no lugar social universitário e aproveite ao máximo o período que permanece na universidade;
- d) Compreensão da complexidade do agir discente: a análise do que foi escrito pelos alunos nos trouxe uma percepção de que é preciso ter uma visão mais focada no sucesso do graduando. Não ver o estudante de nível superior como uma marionete que segue regras impostas e recebe seu diploma ao final, mas que precisa de um melhor apoio para seu desenvolvimento.

Ao abordar este auxílio, cabe uma reflexão que fazemos sobre os professores e coordenadores não perceberem as prescrições de avaliações como tão importantes: será que falta motivação maior de parte dos docentes e coordenadores para que o aluno passe a agir como o esperado, sem as críticas de falta de comprometimento que, como professoras, percebemos no ambiente que nos cerca?

Do ponto de vista do alunado, a pergunta que nos cabe é a de que se o graduando sabe qual é a sua responsabilidade, do que ele carece para se engajar de maneira real? O não se sentir presente, inserido no local social da universidade, poderia ser uma das respostas.

Futuras pesquisas podem migrar deste estudo para que se amplie o entendimento das dimensões abordados. Inclusive, com a quantidade de dados gerados nas entrevistas e nos questionários respondidos, é possível que a pesquisadora com sua orientadora desenvolvam novas pesquisas e artigos. As atuações delas também, totalmente relacionadas ao ensino superior, além de expandir tal visão, podem ampliar para as áreas de pós-graduação com as quais também possuem relações.

REFERÊNCIAS

- AMIGUES, R. Trabalho do professor e trabalho de ensino. *In*: MACHADO, Anna Rachel (Org.) **O ensino como trabalho**: uma abordagem discursiva. Londrina: Eduel, 2004, p. 35-54.
- BISPO, M. S; COSTA, F. J. Artigos como avaliação discente em disciplinas de pós-graduação: instrumento educativo ou subsistema de linha de montagem? **Cadernos EBAPE**. Rio de Janeiro, v. 14, n. 2, abr/jun 2016. p. 1001 - 1010.
- BUENO, Luzia; MACHADO, Anna Rachel. A prescrição da produção textual do aluno: orientação para o trabalho de aluno ou restrição do seu agir. **SCRIPTA**. Belo Horizonte: v. 15, n. 28, jul 2011. p. 303-319.
- BRONCKART, Jean-Paul. **Atividades de linguagem, textos e discursos**: por um interacionismo sócio-discursivo / Jean-Paul Bronckart; trad. Anna Rachel Machado, Pericles Cunha. São Paulo: EDUC, 1999.
- BRONCKART, Jean-Paul. Entrar em acordo para agir e agir para entrar em acordo. *In*: J.-P. Bronckart (Org.). **Atividade de linguagem, discurso e desenvolvimento humano**. Campinas: Mercado de Letras, 2006.
- BRONCKART, Jean-Paul. **O agir nos discursos**: das concepções teóricas às concepções dos trabalhadores. Campinas: Mercado de Letras, 2008.
- CLOT, Yves. **A função psicológica do trabalho**. Petrópolis: Vozes, 2006.
- FELICETTI, V. L; MOROSINI, M.C. Do compromisso ao comprometimento: o estudante e a aprendizagem. **Educar em Revista**. Curitiba, n. especial 2, 2010. p. 23-44
- GODARTH, Amélia Rosa Dallastra. **O agir do aluno de ensino médio de uma escola pública do sudoeste do Paraná**: uma análise a partir da linguagem representada. 2020,93 f. Dissertação (Mestrado em Letras). Pato Branco: Universidade Tecnológica Federal do Paraná, 2020.
- INSTITUTO SEMESP. **Mapa do ensino superior**. 2021. Disponível em: <https://www.semesp.org.br/mapa-do-ensino-superior/edicao-11/dados-brasil/evasao/>. Acesso em: 15 nov. 2021.
- LELIS, Isabel. O significado da experiência escolar para segmentos das camadas médias. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, v. 35, n. 125, p. 137-160, maio/ago. 2005.
- MACHADO, Anna Rachel. **O Ensino como trabalho**: uma abordagem discursiva. Londrina: Eduel, 2004. 325 p.
- MACHADO, Anna Rachel. Por uma concepção ampliada do trabalho do professor. *In*: GUIMARÃES, A.M., MACHADO, A.R. E COUTINHO, A.(Org.). **O interacionismo sociodiscursivo**: questões epistemológicas e metodológicas. Campinas: Mercado das Letras, 2007, p. 77.
- MOURA, G. L; SÁ, M. G. A crítica discente e a reflexão docente. **Cadernos EBAPE**. BR, v. 6, no 4, dez. 2008. p. 1 -10.

MUNIZ-OLIVEIRA, Siderlene; SILVA-HARDMEYER, Carla. O agir discente reconfigurado em um texto de instrução ao sócia. **ReVEL**, v. 18, n. 17, p. 294-314, 2020.

SANTOS, A. N. F. Atitude de estudar como prática social no ambiente universitário: realidade empírica e concreta de graduandos. **Sistema de Bibliotecas da UFU**. Uberlândia, 2018. 189 f.

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. p. 3-30.

SOUZA-E-SILVA, Maria Cecília Perez de. O ensino como trabalho. In: MACHADO, Anna Rachel (Org.) **O ensino como trabalho**: uma abordagem discursiva. Londrina: Eduel, 2004, p. 81-103.

APÊNDICE 1 - Roteiro de Entrevista com Coordenadores

Introdução

A dissertação de mestrado foca no trabalho do estudante de graduação, como um ofício, no qual ele se compromete com diversos públicos (coordenadores, professores e colegas) que o cercam para que obtenha desenvolvimento.

Questões que merecem uma análise ampla de suas inter-relações para entender até que ponto o trabalho discente é visto com total inserção no contexto atual e futuro, evitando, inclusive, a evasão das universidades.

Para ter um foco, delimito o objetivo geral da pesquisa com o intuito de investigar o trabalho do aluno de graduação para depreender suas características. Assim, os objetivos específicos podem ser determinados como:

- a) Identificar as características do trabalho discente na visão de alunos;
- b) **Verificar as características do trabalho discente na visão de professores e equipe gestora;**
- c) Comparar as visões de professores, gestores e alunos.

Roteiro

f) Apresentação do Coordenador de Graduação

- Como foi sua trajetória acadêmica e profissional até a chegada na coordenação?
- Qual sua formação?
- Atuou como professor em quais cursos?
- Tem ou teve outras atuações profissionais, além da acadêmica?

g) Atuação como Coordenador de Graduação

- Há quantos anos é coordenador universitário?
- Como você define suas atividades principais como coordenador?
- Como você define sua atuação para a vida acadêmica tanto dos alunos quanto dos professores?
- Como é sua relação com seus pares: alunos, professores e demais gestores educacionais?

- De que maneira, sua atuação auxilia na interação entre professor e aluno? E de ambos com a vida acadêmica?

h) Prescrições dos Professores

- Sabendo que o professor, responsável por prescrever atividades e avaliações, tem papel importante para o trabalho do aluno de graduação, como a coordenação os orienta nestas prescrições?
- Quais orientações são dadas quanto à elaboração em si destas prescrições de trabalhos e avaliações? (letramento adequado)

i) Contribuição para o Ofício do Aluno de Graduação

- Com relação aos discentes, como percebe a dedicação deles ao trabalho do aluno de graduação, como um ofício?
- Você atribui algum papel à família, questões econômicas, escola de origem (pública x privada), outros ofícios (Trabalho x Estágio), no trabalho do aluno?
- O que acredita que os prejudica nesta dedicação ao trabalho do aluno?
- De que maneira, a IES incentiva o aluno a esta apropriação universitária?
- E a coordenação, como incentiva o aluno em seu ofício?
- Os professores também são orientados para este incentivo? Como?

j) Reflexões, Sugestões e Comentários

- Diante de tudo que conversamos, como você resumiria o que é o Trabalho do Aluno de Graduação?
- Quais melhorias você vislumbra neste processo de apropriação universitária?
- Como seria o engajamento ideal do aluno ao seu ofício na graduação para você?
- Gostaria de fazer outros comentários?

APÊNDICE 2 - Formulário de Pesquisa com os Professores

Perguntas Respostas 16



Seção 1 de 8

Trabalho do Aluno de Graduação

PESQUISA COM PROFESSORES DA

O intuito da pesquisa é de investigar o trabalho do aluno de graduação, como um ofício vinculado à sua apropriação do que é ser um universitário.

Os dados pessoais e sua identidade serão mantidos em sigilo e utilizados unicamente para fins acadêmicos. Sua escrita será muito importante para a análise desta pesquisa, então o ideal seria responder com tempo adequado e em um computador/ notebook.

Agradeço sua colaboração que contribuirá de maneira significativa para minha dissertação!

Atenciosamente
Professora Flávia Letícia Soares e Silva
Mestranda em Educação na USF

E-mail *

E-mail válido

Este formulário está coletando e-mails. [Alterar configurações](#)

Após a seção 1 [Continuar para a próxima seção](#)

Seção 2 de 8

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido*

Dou meu consentimento livre e esclarecido para participar como voluntário do projeto de pesquisa supracitado, sob a responsabilidade da pesquisadora Flávia Letícia Soares e Silva do Programa de Pós-graduação Stricto Sensu em Educação da Universidade São Francisco. Assinando este Termo de Consentimento estou ciente de que:

- 1 - O objetivo da pesquisa é investigar as relações de alunos, professores e gestores educacionais com o trabalho discente na graduação.
- 2 - Durante o estudo serão aplicados os instrumentos:
 - 1) Questionários realizados no google forms e direcionados a professores, gestores educacionais e alunos de graduação do campus Curitiba da FAE Centro Universitário;
 - 2) Entrevistas realizadas pessoalmente ou via Google Meet;
 - 3) Videogravação dos grupos focais.
- 3 - Obtive todas as informações necessárias para poder decidir conscientemente sobre a minha participação na referida pesquisa;
- 4 - A resposta a estes instrumentos não apresenta riscos conhecidos a minha saúde física e mental, não sendo provável que ocorra desconforto emocional;
- 5 - Estou livre para interromper a qualquer momento minha participação na pesquisa, não havendo qualquer

prejuízo decorrente da decisão;

6 - Meus dados pessoais serão mantidos em sigilo e os resultados gerais obtidos na pesquisa serão utilizados apenas para alcançar os objetivos do trabalho, expostos acima, incluída sua publicação na literatura científica especializada;

7 - Os dados serão incorporados ao banco de dados do grupo ALTER-LEGE (USF- CNPQ), cuja responsável zelará pelo uso e aplicabilidade das amostras unicamente para fins científicos, apenas consentindo o seu uso futuro em projetos que atestem pelo cumprimento dos preceitos éticos em pesquisas envolvendo seres humanos. Algumas amostras dos dados poderão ser usadas em publicações e em cursos de formação, sem que haja identificação do falante e sem que seus direitos sejam atingidos.

8 - Confidencialidade: os resultados deste estudo poderão ser publicados em jornais profissionais ou apresentados em congressos profissionais, sem que a identidade dos participantes seja revelada.

9 - Poderei contatar o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade São Francisco, situado à Av. São Francisco de Assis, no 218, bairro: Cidade Universitária, Cep: 12916- 900, Bragança Paulista/SP para apresentar recursos ou reclamações em relação à pesquisa pelo telefone: (11) 24548981 ou e-mail: comite.etica@saofrancisco.edu.br.

10 - Poderei entrar em contato com os responsáveis pelo estudo, Flávia Leticia Soares e Silva, sempre que julgar necessário pelo telefone 41.99923 15 55; e- mail: flavia.leticia@fae.edu .

Exposto o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido*: *

- Estou de Acordo
- Não estou de Acordo

Seção 3 de 8

Apresentação



Descrição (opcional)

1. Seu nome completo (será mantido em anonimato) *

Texto de resposta curta

2. Em qual instituição, você leciona? *

- IES pesquisada
- Outros...

3. Você leciona em: *

- Ensino Fundamental
- Ensino Médio
- Graduação
- Pós-graduação
- Outros...

4. Em qual(is) curso(s) de Graduação, você leciona na ? *

- Administração
- Engenharia de Produção, Elétrica e/ou Mecânica
- Pedagogia
- Psicologia
- Outros...

Após a seção 3 Continuar para a próxima seção

Seção 4 de 8

Trabalho e o Aluno de Graduação

Importante levar em consideração que é o trabalho geral, como um ofício, dos quais as atividades e avaliações fazem parte, mas não o definem. A definição pode, sim, estar atrelada ao compromisso do graduando em se dedicar intensamente apropriando-se do que é ser realmente um universitário.

5. Para você, o que é o Trabalho do Aluno de Graduação? Lembre-se que é o Trabalho de Ser um Aluno de Graduação, empenhando-se como se dedica a um trabalho assalariado. *

Texto de resposta longa

6. Defina a Persona do aluno, que hoje está no ambiente universitário, ao seu ver: *

Texto de resposta longa

7. Com qual intensidade acredita que os seguintes itens da vida do universitário INTERFEREM na * dedicação ao trabalho do aluno? Ou seja, podem prejudicar e/ou também incentivar a apropriação do aluno como um universitário dedicado.

	Extremamente	Muito	Neutro	Pouco	Muito Pouco
Origem Escolar...	<input type="radio"/>				
Outros Ofícios (...)	<input type="radio"/>				
Incentivo da Fa...	<input type="radio"/>				
Questão Econô...	<input type="radio"/>				
Integração Soci...	<input type="radio"/>				
Interesse Intele...	<input type="radio"/>				

Seção 5 de 8

Participação dos Alunos



Descrição (opcional)

8. De que maneira, você estimula a participação dos alunos? *

Texto de resposta longa

9. Quanto à participação dos alunos em sua aulas, como você costuma agir? *

- Gosto de oferecer liberdade para que os alunos participem a qualquer momento com perguntas e exemplos
- Equilíbrio a participação dos alunos com momentos de escuta e de falas distintos
- Prefiro aulas expositivas na qual somente eu falo
- Outros...

10. Como testa o grau de aprendizagem dos alunos que chegam? *

- Peço para que comentem em sala de aula sobre o que já aprenderam e quais são suas expectativas
- Realizo atividades iniciais para que possa medir as aprendizagens anteriores
- Não me preocupo com isto, pois acredito que ele tenha sua responsabilidade na escolha do curso e assim...
- Outros...

Seção 6 de 8

Prescrições de Atividades Avaliativas



Descrição (opcional)



11. Em suas prescrições de atividades avaliativas, você procura: *

- seguir os formatos que percebe serem melhor captados pelos alunos, renovando de tempos em tempos d...
- já ter um formato padrão para o qual o aluno deva se adaptar, como parte da aprendizagem
- combinar somente por meio da sua fala em sala de aula
- Outros...

12. Defina qual a intenção de suas prescrições de atividades, trabalhos e avaliações e como acredita que contribuem para a formação do aluno de graduação *

Texto de resposta longa

13. Com relação a suas aulas, conteúdos e prescrições, você os ATUALIZA: *

- Frequentemente
- Ocasionalmente
- Indiferentemente
- Raramente
- Nunca

Após a seção 6 Continuar para a próxima seção

Apropriação do Universitário

Descrição (opcional)

14. Como acredita que o seu Trabalho Docente contribui para o Trabalho do Aluno com a devida apropriação universitária? *

Texto de resposta longa

15. Como seria o engajamento ideal do aluno ao seu ofício na graduação para você? *

Texto de resposta longa

16. Quais melhorias você vislumbra neste processo de apropriação universitária? Ou seja, o que * acredita que falta para o aluno se dedicar intensamente ao seu curso de graduação.

Texto de resposta longa

Após a seção 7 Continuar para a próxima seção

Seção 8 de 8

Comentários



Descrição (opcional)

17. Gostaria de fazer outros comentários?

Texto de resposta longa

APÊNDICE 3 - Formulário de Pesquisa com Alunos

Perguntas Respostas 52



Seção 1 de 8

Trabalho do Aluno de Graduação

PESQUISA COM ALUNOS DA

O intuito da pesquisa é de investigar o trabalho do aluno de graduação, como um ofício vinculado à sua apropriação do que é ser um universitário.

Os dados pessoais e sua identidade serão mantidos em sigilo e utilizados unicamente para fins acadêmicos. Sua escrita será muito importante para a análise desta pesquisa, então o ideal seria responder com tempo adequado (10 a 40 minutos) e em um computador/ notebook.

Agradeço sua colaboração que contribuirá de maneira significativa para minha dissertação!

Atenciosamente
Professora Flávia Letícia Soares e Silva
Mestranda em Educação na USF

E-mail *

E-mail válido

Este formulário está coletando e-mails: [Alterar configurações](#)

Após a seção 1 [Continuar para a próxima seção](#)

Seção 2 de 8

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido*

Dou meu consentimento livre e esclarecido para participar como voluntário do projeto de pesquisa supracitado, sob a responsabilidade da pesquisadora Flávia Letícia Soares e Silva do Programa de Pós-graduação Stricto Sensu em Educação da Universidade São Francisco. Assinando este Termo de Consentimento estou ciente de que:

- 1 - O objetivo da pesquisa é investigar as relações de alunos, professores e gestores educacionais com o trabalho discente na graduação.
- 2 - Durante o estudo serão aplicados os instrumentos:
 - 1) Questionários realizados no google forms e direcionados a professores, gestores educacionais e alunos de graduação do campus Curitiba da FAE Centro Universitário;
 - 2) Entrevistas realizadas pessoalmente ou via Google Meet;
 - 3) Videogravação dos grupos focais.
- 3 - Obtive todas as informações necessárias para poder decidir conscientemente sobre a minha participação na referida pesquisa;
- 4 - A resposta a estes instrumentos não apresenta riscos conhecidos a minha saúde física e mental, não sendo provável que ocorra desconforto emocional;
- 5 - Estou livre para interromper a qualquer momento minha participação na pesquisa, não havendo qualquer prejuízo decorrente da decisão;

Seção 3 de 8

Apresentação

Descrição (opcional)

1. Seu nome completo (será mantido em anonimato) *

Texto de resposta curta

2. Em qual instituição, você estuda? *

IES pesquisada

Outros...

3. Você cursa: *

- Graduação
- Pós-graduação

4. Em qual(is) curso(s) de Graduação, você está matriculado(a) na IES pesquisada? *

- Administração
- Engenharia de Produção, Elétrica e/ou Mecânica
- Pedagogia
- Psicologia

Seção 4 de 8

Trabalho do Aluno de Graduação

Importante levar em consideração que é o trabalho geral, como um ofício, dos quais as atividades e avaliações fazem parte, mas não o definem. A definição pode, sim, estar atrelada ao compromisso do graduando em se dedicar intensamente apropriando-se do que é ser realmente um universitário.

5. Para você, o que é o Trabalho do Aluno de Graduação? Lembre-se que é o Trabalho de Ser um Aluno de Graduação, empenhando-se como se dedica a um trabalho assalariado. *

Texto de resposta longa

6. Como você se define como aluno no ambiente universitário? *

Texto de resposta longa

7. Com qual intensidade acredita que os seguintes itens da vida do universitário INTERFEREM na sua dedicação ao trabalho do aluno? Ou seja, podem prejudicar e/ou também incentivar sua apropriação como um universitário dedicado. *

	Extremamente	Muito	Neutro	Pouco	Muito Pouco
Origem Escolar...	<input type="radio"/>				
Outros Ofícios (...)	<input type="radio"/>				
Incentivo da Fa...	<input type="radio"/>				
Questão Econô...	<input type="radio"/>				
Integração Soci...	<input type="radio"/>				
Interesse Intele...	<input type="radio"/>				

Seção 5 de 8

Participação como Aluno

Descrição (opcional)

8. De que maneira, você participa no ambiente universitário? Considere todos os momentos: aulas (presenciais ou digitais), estudos, atividades em equipe e muito mais. *

Texto de resposta longa

9. Quanto à sua participação em aula, como você costuma agir? *

- Gosto de participar a qualquer momento com perguntas e exemplos
- Equilíbrio a participação com momentos de escuta e de falas distintos
- Prefiro aulas expositivas na qual somente o professor fala
- Outros...

10. Como você demonstra ao professor o que já sabe e quais são suas expectativas? *

- Quando possível, comento em sala de aula sobre o que já aprendi e quais são minhas expectativas.
- Somente quando o professor realiza atividades iniciais para que possa medir minhas aprendizagens anter...
- Não me preocupo com isto, pois acredito que eu tenha minha responsabilidade na escolha do curso e assi...
- Outros...

11. Você se considera um aluno participativo? Responda com sua justificativa. *

Texto de resposta longa

12. O que te faz participar em sala de aula? *

Texto de resposta longa

Após a seção 5 Continuar para a próxima seção

Seção 6 de 8

Prescrições de Atividades Avaliativas



Prescrições são as descrições para a realização de um trabalho em equipe ou prova que o professor informa para seus alunos os fazerem de maneira assertiva.

⋮

13. Com qual intensidade acredita que os seguintes itens nas prescrições de atividades avaliativas por parte do professor INTERFEREM na compreensão e no seu resultado de entrega? *

	Extremamente	Muito	Neutro	Pouco	Muito Pouco
Formatos atuali...	<input type="radio"/>				
Formatos tradi...	<input type="radio"/>				
Combinado por...	<input type="radio"/>				
Adequada para ...	<input type="radio"/>				
Reforço da dat...	<input type="radio"/>				
Alinhamento co...	<input type="radio"/>				

⋮

14. Como acredita que as prescrições de atividades, trabalhos e avaliações contribuem para sua formação como aluno de graduação? *

Texto de resposta longa

15. Quando sente orgulho de trabalhos que desenvolve na universidade?

- Sempre
- Muitas vezes
- Indiferente
- Poucas Vezes
- Nunca



Seção 7 de 8

Apropriação do Universitário



Descrição (opcional)

16. Você acredita que se dedica a seu Trabalho do Aluno com a devida apropriação universitária? *

Explique sua resposta.

Texto de resposta longa

17. Quantas HORAS SEMANAIS dedica ao seu estudo ALÉM de sala de aula? Considere estudos de conteúdo, leituras e trabalhos individuais ou em equipe *

- Estudo somente às vésperas de entregas de avaliações e provas
- Menos de 4 horas por semana
- Entre 5 e 10 horas por semana
- Mais de 11 horas por semana



18. Ao balancear, quanto você julga que o conhecimento que você busca na graduação é uma contribuição para sua transformação pessoal e quanto é para aplicação direta em sua carreira profissional?

Texto de resposta longa

19. Você se dedica da mesma maneira para seu trabalho assalariado e para sua graduação? Por quê?

Texto de resposta longa

20. Como é sua relação com seus pares: professores, gestores educacionais e colegas?

Texto de resposta longa

21. Como seria o engajamento ideal do aluno ao seu ofício na graduação para você? *

Texto de resposta longa

22. Quais melhorias você vislumbra neste processo de apropriação universitária? Ou seja, o que * acredita que falta para se dedicar intensamente ao seu curso de graduação.

Texto de resposta longa

Após a seção 7 Continuar para a próxima seção

Seção 8 de 8

Comentários



Descrição (opcional)

23. Gostaria de fazer outros comentários?

Texto de resposta longa