

TEORIA, PRÁTICA E VIVÊNCIA: A TRIÁDE DO TRABALHO DO ENGENHEIRO-PROFESSOR

Liane Velloso-Leitão – liane.leitao@ifpb.edu.br

Rodolfo Dantas Silva – rodolfo.dantas.letras@gmail.com

Universidade Federal da Paraíba (UFPB) – Campus João Pessoa

Cidade Universitária – 58059-900 – João Pessoa – PB – Brasil

Resumo: O presente trabalho analisa, sob a ótica da Linguística Aplicada, o texto proveniente de uma entrevista com um engenheiro-professor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba (IFPB), campus Cajazeiras, objetivando identificar como a teoria, a prática e as suas vivências como aluno e como engenheiro-professor constroem seu agir docente. Este estudo encontra seu embasamento teórico nas propostas do Interacionismo Sociodiscursivo (BRONCKART, 1999, 2006, 2008), nas reflexões sobre o trabalho de Mayen (2016) e nos saberes docentes propostos por Tardif (2014). Para fundamentar a interpretação dos dados, utilizamos três conteúdos temáticos como categorias de análises: formação do engenheiro-professor, experiências para o aluno e experiências do engenheiro-professor. Os principais resultados apontam para: a necessidade de uma permissão para a entrada no mundo do engenheiro-professor pelos profissionais de áreas voltadas para a docência, a compreensão do seu trabalho a partir do contexto de atuação, a valorização dos saberes construídos ao longo da sua vida como um caminho para diminuir a distância entre professor e alunos e a importância de reflexões sobre a sua experiência como discente e agora, como docente.

Palavras-chave: Linguística Aplicada. Interacionismo sociodiscursivo. Engenheiro-professor. Trabalho docente.

1 COMPREENSÃO E TRANSFORMAÇÃO DO TRABALHO DO ENGENHEIRO-PROFESSOR

A atividade de trabalho faz parte das relações sociais, promovendo ao indivíduo oportunidades de transformar o mundo e a si mesmo, em um movimento contínuo e ininterrupto com velocidades variadas de acordo com as situações as quais o trabalhador é confrontado. Desse modo, “as condições de trabalho têm múltiplas incidências sobre a vida social e profissional” (GUÉRIN, 2001, p.72) do homem, influenciando-o na sua interpretação e compreensão acerca de suas ações.

Tomando a concepção de trabalho docente a partir da noção de “verdadeiro trabalho” de Marx e Engels, Machado (2007) diz que o “‘verdadeiro trabalho’ seria aquele que engaja a totalidade do humano e potencializa o desenvolvimento das suas capacidades [...]” (p.84). Esse engajar humano é fundamentado nas vivências do indivíduo em suas mais diversas interações, do reconhecimento de si e do/pelo outro, das relações de trabalho, dos obstáculos e

impedimentos que enfrenta no campo pessoal e profissional e, no caso do professor, do diálogo entre *teoria* e *prática*, que regula, organiza e direciona o seu agir docente.

Sob esse ponto de vista, para se compreender o trabalho, é necessário observá-lo onde ele acontece e, principalmente, ouvir aquele que o realiza: o ator da atividade. Sendo assim, este artigo analisa a fala de um engenheiro-professor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba (IFPB), a fim de identificar como a tríade teoria, prática e vivência influenciam no seu agir docente. Posto isto, este trabalho encontra-se organizado em quatro seções: a primeira apresenta o escopo teórico, a segunda expõe a metodologia, o contexto e o participante da pesquisa, a terceira aborda as análises e, por último, as considerações finais.

2 OS FUNDAMENTOS TEÓRICOS PARA A TRÍADE DO TRABALHO DO ENGENHEIRO-PROFESSOR

Este artigo se desenvolveu no território da Linguística Aplicada (LA) transdisciplinar (CELANI, 1998) que vai além das fronteiras do diálogo entre diversas áreas do conhecimento, promovendo mudanças sobre o modo de pensar o trabalho docente, em específico.

A fim de seguir essa natureza dialética e dialógica da LA, nos apoiamos nos fundamentos epistemológicos do Interacionismo Sociodiscursivo, doravante ISD, (BRONCKART, 1999, 2006; MACHADO e BRONCKART, 2009), cujo papel da linguagem é fundamental para a compreensão do homem no mundo. Nesse sentido, o texto é compreendido como lugar da morfogênese, no qual organizamos, identificamos, reconfiguramos e ressignificamos nossas ações. Por meio dele temos acesso às representações do indivíduo, nesse caso, do engenheiro-professor, acerca de assuntos como vivências na Docência, interação com o aluno, dificuldades encontradas no processo de ensino e aprendizagem, o binômio teoria/prática, dentre outros. As representações são a materialização, via texto, das ações¹ que realizamos e que segundo Mayen (2016) é “a formação no pensamento dos objetos, das propriedades, das transformações, de circunstâncias, de condições, de relações funcionais dos objetos entre eles e com a ação” (p.237).

Tomando as representações do nosso colaborador, apoiamos nossa análise nos saberes docentes (TARDIF, 2014), que diz que o saber do professor é social porque “é partilhado por todo um grupo de agentes – os professores”. Os saberes provenientes das experiências pessoais, acadêmicas e profissionais “circulam entre os profissionais e o seus parceiros, intercambiando as discussões, as interações de coordenação e cooperação” (MAYEN, 2016, p.228).

Sustentada por esse escopo teórico, seguimos para a próxima seção com a apresentação da nossa metodologia de pesquisa.

3 OS CAMINHOS METODOLÓGICOS PARA A TRÍADE DO TRABALHO DO ENGENHEIRO-PROFESSOR

Os dados analisados nesta pesquisa qualitativa-interpretativista foram produzidos em 2016, em uma entrevista realizada por três engenheiros-professores e uma pedagoga, membros da Comissão de Educação e Aperfeiçoamento Profissional (CEAP) do campus Cajazeiras, no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba (IFPB), local de trabalho do nosso colaborador, engenheiro-professor Alexandre².

¹ Ainda de acordo com Mayen (2016), “toda ação é composta de operações de reflexão, de tomada de informações sobre o meio e sua interpretação, e que as competências não são nada mais que a inteligência na ação” (p.238).

² Por questões éticas, o nome real do nosso colaborador foi substituído por um fictício.

Alexandre é formado em Tecnologia de Automação Industrial, possuindo mestrado e doutorado em Engenharia Mecânica. No IFPB, ministra aulas no curso superior de Automação Industrial, nas seguintes disciplinas: Manutenção industrial e Metrologia e no curso subsequente de Eletromecânica (Produção mecânica). Sobre a sua vivência na docência, leciona e desenvolve projetos de pesquisa há três anos no IFPB (até o momento da entrevista), tendo trabalhado menos de um ano em outra instituição não vinculada com a área de Automação Industrial.

A partir dos dados produzidos por Alexandre e por estarmos situados na área da Linguística Aplicada, selecionamos primeiramente recortes da entrevista e logo após a leitura do *corpus* elegemos como categoria de análise linguística os conteúdos temáticos, provenientes da abordagem descendente proposta pelo ISD (BRONCKART, 1999) e que aliada à interpretação de determinadas classes gramaticais, nos possibilita caminhar para o nosso objetivo de pesquisa, qual seja, o de identificar como a tríade teoria, prática e vivência (re)organizam o agir docente do engenheiro-professor.

Os conteúdos temáticos (CTs) estão no nível de análise chamado organizacional, que oferece uma visão ampla, por meio de temas, acerca do texto gerado. Assim, nossos dados estão organizados em três CTs:

a) **CT1: Formação do engenheiro-professor**

Neste primeiro CT, observam-se as representações concernentes à formação do engenheiro-professor. Ou seja, atenta-se para as questões disciplinares e avaliativas do lugar de produção de onde ele fala e se situa, a saber, a Engenharia. Assim como, também, do seu posicionamento acerca das atividades e ações para com o aluno (e sua aprendizagem) em que lida e partilha seus saberes em seu contexto profissional.

b) **CT2: Experiências para os alunos**

No CT2, são apresentados os aspectos associados ao conjunto de conhecimentos reverberados por parte do engenheiro-professor, no que diz respeito às experiências que ele aponta serem necessárias e, sobretudo, complementares na formação do aluno. Nesse direcionamento, percebe-se como há um imbricamento entre teoria, prática e vivência em que prospecta e organiza um desvelamento para que o discente compreenda as questões partilhadas em sala pelo professor e seu futuro campo de trabalho.

c) **CT3: Experiências do engenheiro-professor**

Por último, neste CT, são destacados os saberes mobilizados pelo engenheiro-professor, a partir de suas experiências pessoais e coletivas, isto é, da relação com o seu campo do conhecimento, das vivências com ex-alunos, da parceria escola-empresa e do conhecimento adquirido no trajeto de sua atividade profissional. Em linhas gerais, verifica-se até que ponto esse agente de linguagem faz uso de suas experiências e introduz no planejamento de aprendizagem do aluno.

Quanto às classes gramaticais, adjetivos e advérbios realçaram o nosso olhar interpretativo acerca do modo como o engenheiro-professor Alexandre se referia a determinados aspectos da sua atividade docente, mediante suas representações. É importante salientar que o nosso *corpus*, ou seja, o texto proveniente da entrevista, é formado pelas representações desse profissional, que são construídas a partir das suas vivências.

4 A TRÍADE DO TRABALHO DO ENGENHEIRO-PROFESSOR SOB ANÁLISE

Nesta seção, focaliza-se, a partir do plano temático, como a tríade (teoria, prática e vivência) se presentificam e reverberam o agir do engenheiro-professor em seu contexto de trabalho. Assim, a fim de contemplar o objetivo geral, apresentaremos os segmentos selecionados da entrevista, corpus deste trabalho, e teceremos nossas análises. A saber, seguiremos a ordem dos CTs pontuados na seção anterior.

4.1 CT1: Formação do engenheiro-professor

Este primeiro CT aborda a visão do engenheiro-professor Alexandre acerca da sua área de atuação no IFPB: Automação Industrial.

Segmento 1:

Principais dificuldades é assim, a nossa área é muito... automação, vamos supor, é uma área que evolui muito rapidamente, assim, a gente tem sempre uma inovação rápida, então pra mim é fundamental que o professor se capacite muito, com tecnologias novas de que tá chegando no mercado, porque senão você pode tá ensinando coisa que até já saiu do mercado, se tornando obsoleto, então o que eu acho de dificuldade pra o ensino e aprendizagem é talvez, eu mesmo ter mais acesso a capacitação pra mim, por isso eu tento conversar com pessoas que ainda estão na fábrica, pra saber como as coisas estão evoluindo na minha área, pra passar isso pra o aluno, porque quando ele sair daqui de fato vai encontrar algo semelhante e proporcionar também para o aluno[...]

Inicialmente, Alexandre identifica, a partir do olhar de um dos lugares sociais que ocupa - a Engenharia, o perfil da área representado linguisticamente pelo uso de adjetivos e advérbios, que nesse caso, imprimem um caráter subjetivo do profissional a respeito do seu domínio profissional: “[...] é uma área que evolui muito rapidamente, assim, a gente tem sempre uma inovação rápida [...]”. A locução adverbial “muito rapidamente” demonstra a velocidade que a teoria e a prática em Automação se desenvolvem, corroborada adiante pelo advérbio “sempre” e por outro adjetivo, “rápida”. Essas escolhas linguísticas revelam a interpretação de Alexandre, que mesmo apoiadas em suas opiniões pessoais, refletem uma construção social acerca da rapidez com a qual esse campo se desenvolve e com a sua vivência acadêmica (saberes acadêmicos) e profissional (saberes experienciais).

Logo em seguida, ele aborda o tema formação continuada conjugando as perspectivas de seus dois lugares sociais: a Engenharia e a Docência. Primeiramente, diz ele: “[...] então pra mim é fundamental que o professor se capacite muito, com tecnologias novas de que tá chegando no mercado, porque senão você pode tá ensinando coisa que até já saiu do mercado, se tornando obsoleto[...]”. Sua fala está centrada na atualização na área de Automação especificamente, assinalada via advérbio (muito) e adjetivos (fundamental, novas e obsoleto). Neste enunciado, Alexandre expõe a importância de uma formação continuada do engenheiro-professor (chamada por ele de capacitação³), em uma das áreas: a Engenharia. A sua continuação anuncia o seu posicionamento diante da Docência, ao indicar a dificuldade no processo de ensino e aprendizagem: “[...] então o que eu acho de dificuldade pra o ensino e aprendizagem é talvez, eu mesmo ter mais acesso a capacitação pra mim, por isso eu tento

³ A Linguística Aplicada adota o nome de formação continuada a partir da ideia de que o ser humano é inacabado (FREIRE, 2013), assim como a atividade de trabalho. Desse modo, ele está sempre em processo de formação. Capacitar apresenta uma conotação estática, o que não coaduna com os pressupostos da LA indisciplinar (MOITA LOPES, 2006) e transdisciplinar.

conversar com pessoas que ainda estão na fábrica, pra saber como as coisas estão evoluindo na minha área, pra passar isso pra o aluno, porque quando ele sair daqui de fato vai encontrar algo semelhante e proporcionar também para o aluno[...]”. Neste trecho, um importante personagem do processo de ensino e aprendizagem surge: o aluno. Ele aparece na ponte entre teoria e prática compartilhadas no IFPB e a prática no mercado de trabalho, o que será abordado mais detalhadamente no CT2.

Para finalizar a análise do CT1, apontamos outra marca linguística, além dos advérbios e adjetivos: o pronome pessoal de primeira pessoa “eu”, que revela a responsabilidade assumida pelo engenheiro-professor Alexandre a respeito da visão da área de Automação Industrial, da formação continuada que contemple as duas áreas e da preocupação com a aprendizagem do aluno. A atoralidade apresentada ao longo deste segmento, apenas ausente graficamente no uso do “[...] a gente”⁴ tem sempre uma inovação rápida [...]”, mas que implicitamente, Alexandre faz parte desse coletivo, aponta para uma implicação do sujeito nas ações empreendidas na atividade de trabalho.

4.2 CT2: Experiências para os alunos

Neste CT, apresentamos as representações do engenheiro-professor Alexandre acerca da não polaridade entre prática no IFPB e prática no mercado de trabalho, mediante a visita a uma empresa do setor automobilístico.

Segmento 2:

[...] eu tô numa luta agora com Diana⁵ e com a Jeep pra eu tentar levar eles pra lá, pra que eles possam ver que aquilo que a gente tá ensinando aqui eles vão encontrar na prática, não é algo que a gente está ensinando X e ele vai encontrar Y, então uma das dificuldades é tentar aproximar mais o aluno numa realidade prática de que ele tem que entender a nível de resistor e transistor, mas a nível de ver painéis industriais, ver se ele tá sendo treinado para isso [...] eu acho que ele deveria ter uma noção, um contato maior, então eu acho que passasse o aluno do começo ao fim e ele não consegue ter um contato com a indústria [...]

Alexandre começa o segmento indicando um desafio em seu trabalho naquele momento: agendar uma visita à Jeep. A finalidade dessa atividade, segundo ele, é “pra que eles possam ver que aquilo que a gente tá ensinando aqui, eles vão encontrar na prática [...]”. Novamente o uso do “a gente” aponta para o coletivo de professores da área de Automação do IFPB, no campus onde trabalha. Outro índice de pessoa, “eles”, é utilizado para designar os alunos que consideramos como agentes prescritores dessa ação de Alexandre de ir à indústria. Se não fosse por eles, Alexandre não teria motivo para estar “numa luta agora com Diana e com a Jeep”.

Há uma inquietação (“tô numa luta”) e talvez um sofrimento durante o processo de agendamento, porque há um entendimento sobre a relevância em “tentar aproximar mais o aluno numa realidade prática de que ele tem que entender a nível de resistor e transistor, mas a nível de ver painéis industriais”. Fundamentado em Clot, Lhuillier (2011) assevera que “o sofrimento emerge de uma atividade impedida, de um desenvolvimento impedido, de uma ‘perda do poder de agir’” (p.44). Ou seja, o entendimento de Alexandre o direciona/impulsiona a mobilizar suas capacidades de ação a fim de que a sua atividade não

⁴ Nesse enunciado, inferimos que “a gente” refira-se ao coletivo de engenheiros-professores do campus do IFPB no qual Alexandre trabalha, haja vista que as perguntas da entrevista se apoiam nesse contexto.

⁵ Nome fictício.

seja impedida. Seu objetivo é encurtar a distância entre a prática educacional e a prática mercadológica, na medida em que o ensino e a aprendizagem dos alunos se deslocam para outro ambiente no qual eles deverão atuar e para o qual estão sendo preparados no contexto dos institutos federais.

É possível, ainda, identificar a partir da fala do engenheiro-professor, uma mobilização de saberes⁶ provenientes da sua experiência acadêmica (enquanto aluno que necessitava enxergar/vivenciar a prática) e da sua experiência profissional (como engenheiro-professor) que direcionam o seu agir docente. Ao proferir o desafio em seu campo de trabalho, Alexandre avalia a necessidade de seus alunos perceberem, isto é, “verem”, que o saber construído no curso é fundamental para quando entrarem em “contato com a indústria”. Logo, encontramos, nessa interação de ensino-aprendizagem, um agir docente que mobiliza seus saberes para projetar experiências/aprendizagens para os seus alunos. A respeito das aprendizagens, Mayen (2016) advoga que “[...] as aprendizagens se constroem na ação e em situação, na e pela experiência com um ambiente profissional que é um mundo cultural, fabricado pelos humanos” (p.228). Diante do exposto, o engenheiro-professor Alexandre, reconhece e avalia que na formação de um profissional, é necessário que ele tenha “um contato maior” para, assim, ver que subjacente a toda prática, há um saber teórico e, consequentemente, experiencial (Cf. TARDIF, 2014).

4.3 CT3: Experiência do professor

O último CT encerra a discussão da tríade do trabalho do engenheiro-professor que propusemos, na medida em que as experiências pessoal e profissional se mesclam, construindo e constituindo o engenheiro-professor Alexandre.

Segmento 3:

[...] eu digo isso por mim, experiência própria quando eu fui trabalhar, outro nível, você sai daquele universo de escola, de papel que tudo funciona, não tem pressão, trabalha em uma que até o nível de ruído deixava você tenso, todos os setores fora do padrão, desde a recepção.. Eu achei bom, pra ter aquela experiência e pra quem gosta da fábrica, eu acho que isso auxiliaria a levá-los, eu sinto falta de uma parceria escola-empresa, a gente tem uma empresa que cara tá de portas abertas, tem o trânsito livre pra quando chegar todo final de período, todo final de curso o aluno obrigatoriamente tinha que passar lá para poder ver determinado setor, fazer essas coisas, pra poder consolidar o conhecimento, essa bagagem todinha que a gente deu, ele ver. A gente não tem uma, eu fui pra Xingó agora com Navarro⁷ e a turma, mas são coisas que a gente consegue esporádico, aquela turma que conseguiu bem, foi beneficiada, mas quando é que a gente vai conseguir outra? Quando é que a gente vai proporcionar aquilo que a gente viu? [...]

Presume-se que o saber é uma condição necessária para que o humano possa realizar quaisquer atividades, isto é, da mais simples a mais complexa. Na fala de Alexandre, neste segmento 3, ele apresenta um saber pessoal quando profere, fazendo uso da primeira pessoa do singular, vejamos: “eu digo isso por mim, experiência própria [...]”. Desse modo, ele se desloca do “a gente”, conforme se vê no segmento 2, ou seja, das experiências coletivas, e, nesse caso, ao se referir a uma atividade relacionada ao seu campo de trabalho, o ator se

⁶ Segundo Tardif (2014, p. 16), “os saberes de um professor são uma realidade social materializada através de uma formação, de programas, de práticas coletivas [...]”.

⁷ Nome fictício.

baseia em experiências pessoais de quando foi “trabalhar” em um determinado contexto profissional e (re)constrói sua prática docente. Nas palavras de Tardif (2014, p.11, grifos do autor): “o saber dos professores é o saber *deles* e está relacionado com a pessoa e a identidade deles, com a sua experiência de vida e com a sua história profissional, com as suas relações com os alunos [...]”. Nesse direcionamento, é o saber individual, construído no social, do professor Alexandre que direciona seu agir frente às necessidades do seu público: os alunos.

Além disso, o uso do adjetivo “bom” quando diz: “eu acho bom, para ter aquela experiência” referindo-se ao aluno se inserir no campo prático é baseado nos pré-construídos⁸ acerca das múltiplas vantagens que traz para o discente esse momento. Uma vez que, em contato com a fábrica, ele (o aluno) irá “consolidar conhecimento”. A esse respeito, Tardif (2014) pontua que esses saberes “incorporam-se à experiência individual e coletiva sob a forma de *habitus* e de habilidades, de saber-fazer e saber-ser”. Nesse sentido, é perceptível o quanto os saberes experienciais/práticos adquiridos pelo engenheiro-professor ao longo de sua trajetória profissional, são compartilhados com os discentes. Nesse contexto, ele assume a postura, conforme Alves (2009, p.19) de um “[...] professor naturalmente capaz de compreender-se e compreender seu aluno, autor consciente e responsável por sua ação e atuação”.

5. MAIS ALGUMAS PALAVRAS SOBRE A TRÍADE DE DO TRABALHO DO ENGENHEIRO-PROFESSOR

As reflexões acerca do agir podem “redesenhar, parcialmente, o meio em que se vive”. (SCHWARTZ, 2011, p.139)

Nesse redesenhar, o engenheiro-professor precisa permitir a entrada no seu mundo. Precisamos de um cartão de visitas a fim de que se possa contemplar as especificidades desse *métier*. Entrada essa que precisa ser liberada, pois é por meio dela que uma (trans)formação poderá acontecer, na medida em que há um deslocamento do engenheiro-professor da sua zona de conforto para a entrada no mundo que alia Engenharia e Docência. Libertar-se das amarras das Ciências Exatas e se permitir (re)fazer-se em um novo campo, cujos conhecimentos provêm de duas áreas que precisam dialogar entre si é um dos grandes desafios para os engenheiros-professores. Da mesma forma, também é um desafio para os profissionais das áreas humanas que se propõe a estudar essa atividade de trabalho.

Para que haja uma formação continuada do engenheiro-professor, transitando entre a Engenharia e a Docência, é necessário, primeiramente analisar o trabalho, observar, ouvir, interpretar e compreender as ações desse profissional. Em seguida, propor (re)configurações de sua prática docente frente as novas exigências da educação na atualidade. Dessa forma, os métodos tradicionais de ensino, nesse campo do conhecimento, estarão no compasso das exigências no que diz respeito às habilidades e competências na interação de ensino-aprendizagem necessárias para atender as demandas da sociedade.

Assim, entender o contexto de atuação, como um dos maiores organizadores e reguladores do agir do trabalhador é outro aspecto a ser contemplado. Pois é no cerne dessas relações de construção do conhecimento que são refletidos seus papéis sociais, seus valores, comportamentos, normas, convenções e de como os interioriza todos esses fatores e inserem em suas atividades, sobretudo, em seu agir docente.

⁸ Conforme Bronckart (1999).

Portanto, uma importante aliada nesse processo de compreensão do trabalho do engenheiro-professor é a linguagem, pois é por meio dela que temos acesso às representações do agir docente, das crenças, dos objetivos, das frustrações, dos impedimentos e dos motivos que constituem esse profissional em suas diversas dimensões. Ou seja, ela nos permite saber quem são os engenheiros-professores.

Os saberes mobilizados pelo engenheiro-professor, que são construídos nesses dois campos, devem ser compreendidos como direcionadores para uma formação que amplie o escopo de interação desse professor com os seus alunos. Fazer-se ser conhecido pelos alunos por meio das suas experiências pessoais, profissionais e acadêmicas possibilita um encurtamento na distância entre o ser professor e o ser aluno, o que facilita o processo de aprendizagem, pois gera o sentimento de empatia, de confiança e de segurança. O aluno precisa ter confiança no professor durante do seu processo de aprendizagem. Sendo assim, as relações humanas estabelecidas em sala de aula, nos laboratórios, nos corredores das instituições educacionais e nas reuniões entre pais e mestres, por exemplo, precisam ser valorizadas, pois nós nos construímos nessas relações e é por meio delas, que procuramos ser reconhecidos e reconhecemos o outro.

REFERÊNCIAS

ALVES, Maria Dolores Fortes. **De professor a educador: contribuições da psicopedagogia: ressignificar os valores e despertar a autoria**. Rio de Janeiro: Wak Ed., 2009.

BRONCKART, Jean Paul. **Atividades de Linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sociodiscursivo**. São Paulo: Educ, 1999.

_____. **Atividade de linguagem, discurso e desenvolvimento humano**. São Paulo: Mercado de Letras, 2006.

_____. **O Agir nos Discursos: das concepções teóricas às concepções dos trabalhadores**. São Paulo: Mercado de Letras, 2008.

CELANI, Maria Antonieta Alba Celani. Transdisciplinaridade na Linguística Aplicada no Brasil. In: SIGNORINI, Inês e CAVALCANTI, Marilda C. (orgs.). **Linguística Aplicada e transdisciplinaridade: questões e perspectivas**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1998.

LHUILIER, Dominique. Filiações teóricas das clínicas do trabalho. In: BENDASSOLLI, P. F. e SOBOLL, L. A. P. (orgs.). **Clínicas do Trabalho: Novas perspectivas para compreensão do trabalho na atualidade**. São Paulo: Atlas, 2011. p.22-58.

MAYEN, Patrick. A didática profissional: aprender em situação de trabalho, aprender das situações e aprender pelas situações de trabalho. In: ALVES, Wanderson Ferreira e MACHADO, Margarida (Orgs.). **Trabalho & saber: questões e proposições na interface entre formação e trabalho**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2016. p. 225-254.

MACHADO, Anna Rachel (Org.). Por uma concepção ampliada do trabalho do professor. In: GUIMARÃES, Ana Maria de Mattos; MACHADO, Anna Rachel; COUTINHO, Antônia. **O interacionismo sociodiscursivo: questões epistemológicas e metodológicas**. São Paulo:

Mercado de Letras, 2007. p.77-97.

_____. BRONCKART, Jean-Paul. (Re)configurações do trabalho do professor construída nos e pelos textos: a perspectiva metodológica do grupo ALTER-LAEL. In.: MACHADO, Anna Rachel, ABREU-TARDELLI, Lília Santos e CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes. **O trabalho do professor em uma nova perspectiva**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2009, p. 31-78.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. (Org.). **Por uma linguística aplicada indisciplinar**. São Paulo: SP, Parábola Editorial, 2006.

SCHWARTZ, Y. Manifesto por um ergoengajamento. In: BENDASSOLLI, P. F. e SOBOLL, L. A. P. (orgs.). **Clínicas do Trabalho: Novas perspectivas para compreensão do trabalho na atualidade**. São Paulo: Atlas, 2011. p.132-166.

TARDIF, Maurice. **Os saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2014.

THEORY, PRACTICE AND EXPERIENCE: THE TRIAD OF THE ENGINEER-PROFESSOR'S WORK

Abstract: *This research analyses, in terms of Applied Linguistics, a text from an interview with an engineer-professor from Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba (IFPB), campus Cajazeiras. The objective is to identify how theory, practice and experiences as a student and as an engineer-professor build his teacher's work. This study finds its theoretical support in the Sociodiscursive Interactionism proposals (BRONCKART, 1999, 2006, 2008), in the reflections about the work (MAYEN, 2016) and the teacher knowledge presented by Tardif (2014). To justify our data interpretation, we use three thematic contents as categories: engineer-professor's formation, experiences for the students and the engineer-professor's experiences. Main results point to the necessity of an entrance permission for the professionals who work with teaching to the engineer-professor's world; the comprehension of his work according to the work context; the appreciation of the knowledge built through his life as a way to reduce the distance between teacher and students and the importance of reflections of his experience as a student and as an engineer-professor.*

Key-words: *Applied Linguistics, Sociodiscursive Interactionism, Engineer-professors, teacher's work.*