

DIMENSÃO AUTONOMIA DA TEORIA DOS CÓDIGOS DE LEGITIMAÇÃO: o que sabemos até agora?

LCT AUTONOMY DIMENSION: what do we know so far?



Rosilene Ventura de Souza*

(<https://orcid.org/0000-0003-1763-0984>)

Bruno Ferreira dos Santos**

(<https://orcid.org/0000-0002-9522-2268>)

INTRODUÇÃO

O conhecimento não se apresenta no mundo de maneira isolada, ele pode ser complexo e proveniente das mais diversas áreas do saber. O conhecimento científico não é diferente, e sua aprendizagem demanda que a ciência seja compreendida de maneira integrada. Para isso, são necessários um ensino e uma aprendizagem interdisciplinares, estabelecidos por meio de um currículo transversal, organizado de maneira a possibilitar a articulação entre as diversas disciplinas que o compõe.

De acordo Maton e Howard (2018), a educação contemporânea reivindica que os alunos devem aprender na escola habilidades como o pensar crítico para se tornarem cidadãos. No entanto, as pesquisas que discutem interdisciplinaridade deixam de lado, em grande parte, como integrar, na prática, o conhecimento das diferentes disciplinas. Essas pesquisas costumam apresentar ‘receitas’ para projetos, aulas e atividades desvinculadas de referenciais teóricos capazes de demonstrar, de fato, como integrar o conhecimento, ao invés de apenas promover a acumulação de conhecimentos disciplinares (MATON; HOWARD, 2018, 2020a).

* Doutoranda – Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Formação de Professores. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. E-mail: rvsouza89@gmail.com.

** Professor Pleno – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. E-mail: bf-santos@uesb.edu.br.

O presente artigo apresenta a dimensão Autonomia da Teoria dos Códigos de Legitimação (doravante TCL) desenvolvida por Karl Maton e colaboradores. De acordo com a TCL, a dimensão Autonomia permite explorar a integração que ocorre nas relações entre diferentes conjuntos de práticas. Nosso objetivo maior é apresentar como essa dimensão está sendo desenvolvida e aplicada em pesquisas, e também explorar seus potenciais analíticos para futuras pesquisas.

Este texto resulta de uma revisão bibliográfica realizada em artigos e capítulos de livros cujas pesquisas apresentadas possuem a dimensão autonomia da TCL como marco teórico-metodológico, e publicados até o ano de 2021. Esperamos tecer considerações preliminares sobre a dimensão Autonomia e seu uso em investigações empíricas, incluindo os métodos e objetos pesquisados. De acordo com Yin (2016), as revisões bibliográficas são capazes de produzir, em uma perspectiva mais ampla, o relato do que já foi produzido pelas temáticas investigadas.

Este artigo se inicia com uma introdução à TCL e suas diversas fases de desenvolvimento, bem como uma caracterização de sua multidimensionalidade. Em seguida, apresentamos a dimensão autonomia da TCL e seus códigos correspondentes, e discutimos a respeito da construção integrativa do conhecimento. Descrevemos os principais conceitos dessa dimensão, como: *planos de autonomia*, *caminhos de autonomia*, *passeios de autonomia*, *viagens/tours de autonomia*, para sua melhor compreensão. Finalizamos o texto discutindo os resultados que mostram como estão sendo produzidas pesquisas que envolvem a dimensão autonomia da TCL, onde estão sendo realizadas, quais as temáticas investigadas e seus principais resultados.

De acordo com Maton (2021a), quando pensamos em ensino e aprendizagem do conhecimento científico de forma integrada, devemos pensar quais conhecimentos de um determinado campo intelectual são selecionados, recontextualizados e incorporados como currículos, e quais conhecimentos de um currículo são selecionados, recontextualizados e incorporados na prática pedagógica da sala de aula. Os códigos¹ que legitimam essas práticas podem facilitar ou restringir a construção integrativa do conhecimento, e podemos analisá-los por meio da dimensão Autonomia (MATON; HOWARD, 2021a).

¹ De acordo com Bernstein (2001), o código é um dispositivo de posicionamento cultural capaz de regular, seleciona e integrar significados, formas de realização e contextos.

A TEORIA DOS CÓDIGOS DE LEGITIMAÇÃO – TCL

A TCL possui uma estrutura multidimensional que permite pesquisar, examinar e compreender certas propriedades das práticas sociais. Composta por quatro dimensões - Especialização, Semântica, Autonomia e Temporalidade -, cada uma delas apresenta diferentes conceitos que outorgam a análise do conjunto de princípios organizadores subjacentes às práticas (MATON; HOWARD, 2018).

A pesquisa e o ensino que envolvem a TCL são motivados por preocupações com a equidade e a justiça social (MATON; HOWARD, 2018). Baseada em uma abordagem epistemológica para a Sociologia conhecida como *realismo social*, a TCL se preocupa em investigar a natureza dinâmica, histórica e socialmente construída de diferentes formas de conhecimento e suas propriedades (TANN; SCOTT, 2020). Por meio da TCL se analisam os princípios que subjazem as maneiras pelas quais se organiza o conhecimento a ser ensinado e como esse conhecimento se relaciona com diferentes áreas, de forma a tornar visível o que de fato nós professores estamos fazendo em nossas práticas pedagógicas (GARRAWAY; REDDY, 2016).

A TCL foi idealizada por Karl Maton, professor e sociólogo da Universidade de Sydney. Essa teoria integrou alguns aspectos conceituais das obras de Basil Bernstein e Pierre Bourdieu. Seus antecedentes podem ser localizados na década de 1960, nas discussões e orientações sobre codificação na sociolinguística de Bernstein, e avançam até a década de 1990, numa segunda fase que envolve a teoria sobre o discurso pedagógico de Bernstein e os programas de alfabetização baseados na noção de gênero² da Linguística Sistemico-Funcional (doravante LSF), da Escola de Sydney (MATON; HOWARD, 2020b).

A terceira fase identificada no desenvolvimento da TCL, situada no início dos anos 2000, centrou-se na natureza dos campos intelectuais como estruturas de conhecimento e na categoria de registro, termo também proveniente da LSF. Portanto, as três primeiras fases relacionam-se de forma mais intensa

² A Escola de Sydney emprega ‘gênero e registro’ como poderosas ferramentas teóricas e metodológicas para a análise de textos com a Linguística Sistemico-Funcional. Estes termos são utilizados pelos sistemicistas para se referirem ao significado e à função da variação entre os textos na dimensão contextual, a textos que se assemelham e se distinguem por expressarem linguística e discursivamente traços do contexto social em que são utilizados (SILVA, 2018).

com a teoria sociológica de Basil Bernstein. Não obstante, a TCL estendeu as ideias desse sociólogo ao ponto de se tornar um constructo teórico próprio e distinto (MATON; HOWARD, 2020b).

Nos meados dos anos 2000, a TCL fortaleceu seu diálogo com a LSF, e iniciou a quarta fase de desenvolvimento da teoria, que culminou com a dimensão Especialização da TCL (MATON; HOWARD, 2020b). A dimensão Especialização apresenta conceitos que, articulados em conjunto, permitem explorar diferentes *códigos de especialização*.

De acordo com Santos (2020), os códigos de especialização são um *dispositivo epistêmico-pedagógico* que considera que as práticas e as crenças sociais envolvem relações com os objetos e com os sujeitos das práticas. Neste sentido, Maton distingue analiticamente as *Relações Epistêmicas* das *Relações Sociais*: as primeiras são relações entre as práticas e seus objetos de conhecimento; as segundas, relações entre as práticas e seus sujeitos (SANTOS, 2020).

Deste modo, os códigos de especialização são capazes de fornecer *insights* sobre conflitos entre códigos que orientam as disposições dos alunos e as práticas pedagógicas a que são submetidos, as políticas de educação e áreas temáticas, diferentes abordagens dentro de um campo intelectual, currículo e pedagogia de uma área disciplinar (MATON; CHEN, 2020).

Uma quinta fase da TCL abrangeu o desenvolvimento da dimensão Semântica, que vem a envolver conceitos de todas as metafunções e estratos da LSF (MATON; HOWARD, 2020b). A dimensão Semântica explora a complexidade e a dependência do conhecimento com o contexto. Seus conceitos-chave, *gravidade semântica* (relativa à dependência do contexto) e *densidade semântica* (relativa à complexidade do conhecimento) são os princípios organizadores que podem ser mobilizados juntos ou separadamente na exploração dos diferentes *códigos semânticos*. Essa dimensão apresentou um impacto significativo para as pesquisas com a TCL ao revelar como diferentes formas de conhecimento podem ser representadas por meio de *ondas semânticas* na construção do conhecimento ao longo do tempo (MATON; DORAN, 2017; SANTOS; MORTIMER, 2019).

Até o presente momento, as dimensões Especialização e Semântica da TCL são as dimensões mais elaboradas teoricamente e também as mais am-

plamente discutidas e empregadas na pesquisa (MATON; HOWARD, 2018). Já a dimensão Temporalidade se encontra em desenvolvimento, e ainda não se conhecem estudos realizados com essa dimensão. Uma importante observação é que, embora as dimensões da TCL se relacionem com a LSF, isso não significa que as duas teorias estejam reunidas, mas que ambas são usadas de forma complementar na análise de diferentes fenômenos sociais (MATON; HOWARD, 2020b).

Uma sexta fase da TCL iniciou-se com o desenvolvimento da dimensão Autonomia. Essa dimensão explora as relações entre diferentes conjuntos de práticas, e busca conceituar o isolamento entre seus constituintes por meio da *autonomia posicional* e as relações entre esses constituintes por meio da *autonomia relacional*. Estes dois conceitos preconizam como integrar, com sucesso, diferentes práticas (MATON; HOWARD, 2018, 2020a).

A dimensão Autonomia, quando em diálogo com a LSF, pode resultar em um avanço teórico devido ao fato de as duas teorias serem capazes de analisar o mesmo objeto de estudo de forma complementar, gerando assim um maior poder explicativo dos fenômenos sociais. Esse diálogo permitiria, por exemplo, demonstrar por meio do caminho de autonomia tomado pela prática, qual o objetivo para os quais um conjunto de recursos linguísticos foram empregados (MATON; HOWARD, 2020b).

As pesquisas envolvendo a TCL têm se disseminado rapidamente e envolvem de maneira multidisciplinar uma ampla gama de questões em educação, política, direito e em outros campos sociais (MATON; HOWARD, 2020b). Atualmente, a TCL possui um centro de pesquisa estabelecido na Universidade de Sydney desde 2016, sendo o Professor Karl Maton o seu diretor.

O centro TCL desenvolve novos conceitos e métodos de abordagem para a pesquisa e a prática e também fornece suporte para a comunidade internacional de acadêmicos e profissionais interessados pela teoria. Além deste centro, a TCL está representada por grupos de investigadores em diversos países e regiões do mundo como África do Sul, Argentina, Austrália, Brasil, Canadá, China, Cingapura, Dinamarca, Estados Unidos, Indonésia, Japão, México, Nova Zelândia, Reino Unido e Suécia.

Com base nas produções desses grupos foi possível identificar o surgimento e o avanço das pesquisas que envolvem a dimensão Autonomia da TCL. A primeira publicação identificada em nosso levantamento, *Uma questão de autonomia: a abordagem de campo de Bourdieu e a política de ensino superior*, vem à luz no ano de 2005. Nela Maton introduz o conceito de códigos de autonomia, o qual foi desenvolvido posteriormente, quando novos conceitos foram introduzidos, e que serão apresentados a seguir.

A DIMENSÃO AUTONOMIA DA TCL

A dimensão Autonomia é a mais apropriada para explorar a integração do conhecimento, pois essa dimensão explora as relações entre diferentes conjuntos de práticas e conceitua seus princípios organizadores por meios dos códigos de autonomia (MATON; HOWARD, 2021a). O termo autonomia surgiu a partir do conceito de campo, central para a Sociologia relacional de Pierre Bourdieu. Fundamentado em estudos das políticas educativas para o ensino superior, Bourdieu considerava que as mudanças contemporâneas no campo da política afetavam a autonomia do campo universitário.

Ao escrever *Uma questão de autonomia: a abordagem de campo de Bourdieu e a política de ensino superior*, Maton desenvolve os principais conceitos que irão originar uma nova fase da TCL. Ele considera o conceito de campo como central para compreender a autonomia, e desenvolve a estrutura de campo de Bourdieu com a distinção entre a autonomia posicional e a autonomia relacional (BURNHEIM, 2007). Maton explora como estes conceitos iluminam os efeitos dos movimentos atuais em direção à mercantilização e ao gerencialismo no ensino superior (MATON, 2005).

O princípio da Autonomia refere-se ao grau de isolamento ou diferenciação entre os campos de práticas (GARRAWAY; REDDY, 2016). Logo, a autonomia posicional refere-se ao isolamento dos constituintes de um campo, e autonomia relacional refere-se à forma como os constituintes de um campo se relacionam entre si.

Embora os conceitos da dimensão Autonomia houvessem sido discutidos pela primeira vez por Maton em 2005, eles estavam diretamente baseados nos conceitos de classificação e enquadramento de Bernstein e nos prin-

cípios autônomos e heterônomos de hierarquização de Bourdieu. Os códigos de autonomia, entretanto, não foram desenvolvidos antes de 2018 (MATON; HOWARD, 2018).

Ao escreverem *Realizando passeios de autonomia: uma chave para a construção integrativa do conhecimento* como resultado de mais de cinco anos de desenvolvimento intensivo e iterativo, Maton e Howard (2018) refinaram os conceitos de autonomia por meio de análises detalhadas de uma gama diversificada de dados empíricos. Neste artigo os autores aprimoram as distinções analíticas entre os conceitos da dimensão Autonomia, e passam a considerar a Autonomia Posicional (Positional Autonomy - PA) como a relação entre os constituintes posicionados dentro de um contexto ou categoria e aqueles posicionados em outros contextos ou categorias; e a Autonomia Relacional (Relational Autonomy - RA) como a relação entre os constituintes de um contexto ou categoria e as relações entre os constituintes de outros contextos ou categorias (MATON; HOWARD, 2018).

Maton e Howard (2018) também estabelecem distintos valores que podem ser assumidos por esses conceitos, em que cada um pode ser mais forte (+) ou mais fraco (-) ao longo de um *continuum* de forças, no qual os valores mais fortes representam maior isolamento e os mais fracos representa menor isolamento entre os constituintes:

Uma autonomia posicional mais forte (PA+) indica que os constituintes posicionados em um contexto ou categoria estão fortemente isolados de constituintes atribuídos a outros contextos ou categorias, e autonomia posicional mais fraca (PA-) indica que tais distinções são avaliadas de forma relativamente fraca. Autonomia relacional mais forte (RA+) indica que os princípios que governam as relações entre os constituintes são relativamente específicos para aquele conjunto de práticas, ou seja, seus propósitos, objetivos, formas de trabalho, etc. são autônomos; e a autonomia relacional mais fraca (RA-) indica que os princípios que governam as relações entre os constituintes podem ser derivados ou compartilhados com outros conjuntos de práticas, ou seja, seus propósitos, objetivos, formas de trabalho, etc. são heterônomos (p. 6).

Neste sentido, a dimensão Autonomia assume a premissa de que qualquer conjunto de práticas compreende constituintes que estabelecem relações entre si de maneiras particulares. Esses constituintes podem ser atores, ideias, artefatos, instituições, elementos de uma máquina, movimentos do

corpo, sons, etc.. A relação desses constituintes entre si pode estar baseada em procedimentos explícitos, convenções tácitas, mecanismos, objetivos explicitamente declarados, ortodoxias não declaradas, regras formais, etc. (MATON; HOWARD, 2018).

Por conseguinte, a Autonomia explora a questão do isolamento ou dos limites externos às práticas e, por meio dela, perguntamos: *quão isolado é um conjunto de práticas de outras práticas?* (MATON; HOWARD, 2020a). A forma como os constituintes das práticas se posicionam e se relacionam pode ou não contribuir para a construção integrativa do conhecimento. De acordo com Maton e Howard (2020a), explorar a construção integrativa do conhecimento requer romper com categorias pré-construídas em favor de conceitos que permitam explorar a natureza heterogênea, mutável e situacional das práticas de conhecimento.

Essas categorias pré-concebidas apresentam uma série de tipologias que delimitam a construção integrativa do conhecimento, a exemplo de científico ou cotidiano, puro ou aplicado. Quando engajados na análise de práticas complexas, diversas e em mudança, como a pedagogia da sala de aula, essas tipologias se mostram impossíveis de serem reproduzidas, pois os dados empíricos raramente coincidem perfeitamente a essas tipologias (MATON; HOWARD, 2020).

Em situações de sala de aula, por exemplo, a Autonomia permite explorar a base da legitimidade das práticas e, desse modo, possibilita identificar quais constituintes do conhecimento e dos propósitos pedagógicos são possíveis, planejados, valorizados e realizados em práticas específicas de conhecimento no ensino (ZHAO, 2020). Em particular, a dimensão Autonomia nos alerta sobre se e como essas diferentes linguagens são integradas ou se simplesmente são colocadas lado a lado na esperança de que a integração ocorra naturalmente (GARRAWAY; REDDY, 2016).

CÓDIGOS DE AUTONOMIA

A variação associada das forças da autonomia posicional e autonomia relacional (PA+/-, RA+/-) gera quatro códigos de autonomia, chamados de *Soberano*, *Projetado*, *Introjeto* e *Exótico*. Para os códigos soberanos (PA+,

RA+), os constituintes das práticas estão fortemente isolados e suas práticas apresentam princípios autônomos; para os códigos projetados (PA+, RA-), seus constituintes também estão fortemente isolados, porém suas práticas apresentam princípios heterônomos; para os códigos introjetados (PA-, RA+), as posições entre os constituintes das práticas são fracamente isoladas e seus princípios são autônomos; para os códigos exóticos (PA-, RA-), as posições entre os constituintes das práticas são fracamente isoladas e seus princípios são heterônomos.

Podemos resumir os significados dos códigos da seguinte forma: os códigos soberanos representam práticas e princípios internos ao seu contexto; os códigos projetados representam práticas internas voltadas para fins extrínsecos; os códigos introjetados representam práticas externas ao seu contexto voltadas para fins intrínsecos; e os códigos exóticos representam práticas e princípios externos ao seu contexto (MATON; HOWARD, 2021a).

Os códigos de autonomia contribuem para tornar visíveis as formas de conhecimento que são ensinadas e aprendidas em uma prática pedagógica, por exemplo. Para explorar processos que ocorrem ao longo do tempo, como a prática de sala de aula, podemos analisar como os diferentes códigos de autonomia se manifestam sucessivamente, compreendendo-se que há um número ilimitado de manifestações representadas pelos *planos de autonomia* (MATON; HOWARD, 2021a).

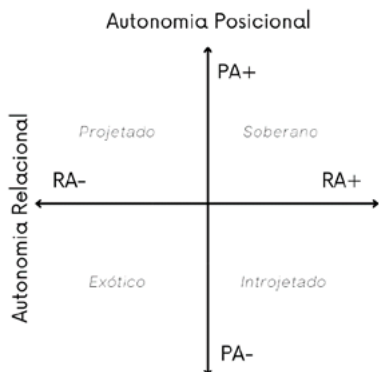
PLANO DE AUTONOMIA

Um plano de autonomia fornece um meio de capturar a natureza da prática, ao traçar as posições e movimentos assumidos ao longo do tempo pelos códigos de autonomia, por meio do conceito de *alvos* (MATON; HOWARD, 2018). De acordo com Martin (2021), a questão-chave para o plano de autonomia é a ideia de alvo. Determinar um plano de autonomia requer compreender que as relações entre os constituintes das práticas dependem do contexto. Identificar quais constituintes e quais princípios de relação são considerados constitutivos de um contexto ou categoria, resulta em um “alvo” que fornece um ponto de partida para determinar os códigos de autonomia (MATON; HOWARD, 2020).

De maneira simplificada, os pesquisadores devem questionar: *qual é o conteúdo-alvo (PA) e qual é o objetivo-alvo (RA) das práticas que estão sendo analisadas?* Uma vez que conhecemos o alvo, podemos localizar as práticas no interior do plano e verificar como elas mudam ao longo do tempo (MARTIN, 2021). Deste modo, os códigos de autonomia são capazes de evidenciar como diferentes atores são capazes de construir as mesmas práticas de forma diferente, pois o alvo de um praticante pode não ser o mesmo alvo de outro praticante (MATON; HOWARD, 2018).

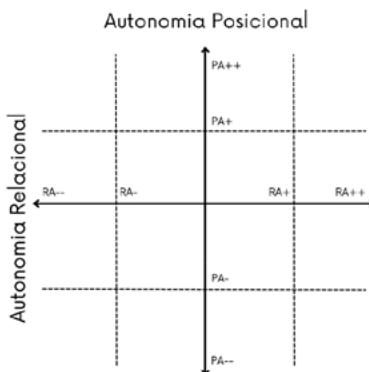
Ao identificar pontos fortes e/ou fracos relativos à autonomia posicional e pontos fortes e/ou fracos relativos à autonomia relacional, podemos obter o que chamamos de plano de autonomia (MATON; HOWARD, 2018), como ilustrado nas Figuras 1 e 2. No entanto, como evidenciado pelas figuras, é importante compreender que o plano de autonomia não se limita a quatro configurações ou posições, pois é possível identificar muitos pontos relativos à autonomia posicional e muitos pontos relativos à autonomia relacional, bem como muitas posições diferentes no plano (MATON; HOWARD, 2018).

Figura 1. Plano de Autonomia



Fonte: Adaptado de Maton e Howard (2018)

Figura 2. Plano de Autonomia



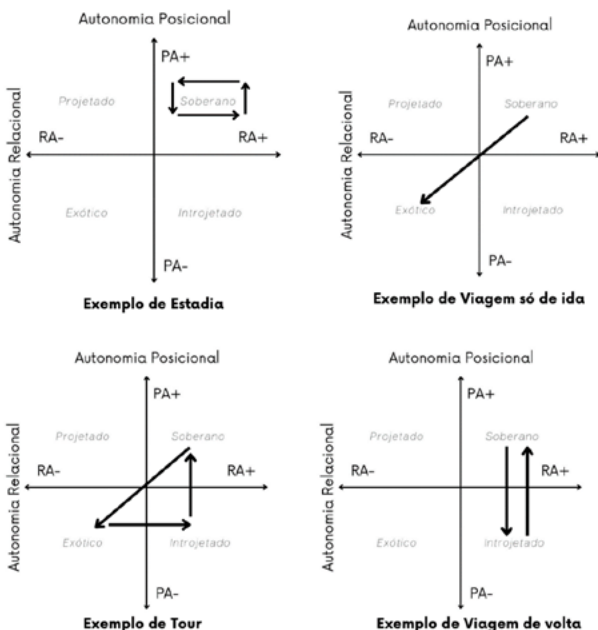
Fonte: Adaptado de Maton e Howard (2021b)

CAMINHOS DE AUTONOMIA

Como mencionado, há um número ilimitado de movimentos potenciais no plano de autonomia, e a captura desses movimentos é o que chamamos por traçar os *caminhos de autonomia* desenvolvidos pelas práticas à medida que seus códigos de autonomia se modificam ao longo do tempo (MATON; HOWARD, 2018). Ao realizar a análise de práticas pedagógicas, por exemplo, o traçado dos caminhos de autonomia permite interpretar como as diversas práticas de conhecimento são integradas entre si ou simplesmente reunidas ou justapostas, informando-nos, assim, com que eficácia os professores têm administrado sua produção discursiva em sala de aula para apresentar o conteúdo-alvo e para se atingir o objetivo-alvo (ZHAO, 2020).

A partir dos movimentos identificados no plano de autonomia é possível identificar quatro tipos de caminhos: *estadias*, *viagens só de ida*, *tour* e *viagens de volta*. Eles estão representados na Figura 3.

Figura 3. Caminhos de Autonomia



Fonte: Adaptado de Maton e Howard (2018)

As estadias ocorrem quando a prática se desenvolve dentro de um único código de autonomia; as viagens de ida ocorrem quando a prática se inicia em um código e termina em outro; o tour ocorre quando uma prática se inicia em um código, passa por outros dois ou mais e retorna para onde começaram; as viagens de volta ocorrem quando a prática se desenvolve indo e voltando entre dois códigos (MATON; HOWARD, 2018).

DISPOSITIVOS DE TRADUÇÃO

Traçar caminhos levanta a questão de como identificar as posições de uma determinada prática no plano. Isso requer construir um dispositivo de tradução para o estudo empírico da dimensão Autonomia. Para uma análise mais elaborada, é necessário que o dispositivo de tradução apresente diferentes níveis, associados a realizações que vão além da qualidade forte/fraco ('alvo'/'não-alvo').

Um dispositivo de tradução deve permitir reconhecer que as práticas de conhecimento estão construídas contextualmente, o que nos coloca a questão a respeito do que torna o contexto ou categoria sob estudo em um contexto ou uma categoria para os próprios atores envolvidos na prática analisada. Um segundo nível de análise pode ser definido perguntando-se quais constituintes e princípios alvo são considerados centrais e quais são auxiliares ao contexto ou categoria, e quais constituintes e princípios não-alvo são considerados mais próximos ou associados e quais são considerados mais distantes ou não associados do alvo.

Um terceiro nível de análise compreende formas internas e externas de alvos centrais e auxiliares, e formas próximas e remotas de não-alvos associados e não associados (MATON; HOWARD, 2018). Uma matriz para a construção de um dispositivo de tradução está representada nas Tabelas 1 e 2.

Tabela 1. Dispositivo de Tradução

PA/RA	1º Nível	2º Nível	3º Nível
	Alvo	central	interno
			externo
		auxiliar	interno
			externo
	Não-alvo	associado	aproximado
			distante
		não associado	aproximado
			distante

Tabela 2. Dispositivo de Tradução

PA/RA	1º Nível	PA/RA	2º Nível
Mais forte	Alvo	++	central
		+	auxiliar
Mais Fraco	Não-alvo	-	associado
		--	não associado

A definição de um alvo depende do objeto de estudo, e seu objetivo é definir um ponto de partida para a análise. Não existe um modelo único e acabado de dispositivo de tradução, pois o alvo depende de quem e do que está sendo analisado (MATON; HOWARD, 2018, 2020a). Neste sentido, os dispositivos de tradução devem permitir que os dados empíricos das pesquisas possam ser empregados satisfatoriamente na análise detalhada de práticas reais. Os alvos para diferentes profissionais (criadores de currículos, professores, outros profissionais da educação, etc.), em diferentes instituições (escolas profissionais, universidades, etc.) ou em diferentes campos de atuação (direito, saúde, etc.) se diferenciam entre si, e mesmo quando analisamos uma mesma categoria como professores, é possível identificar alvos diferentes para as práticas em diferentes turmas (MATON; HOWARD, 2020a).

Para Maton e Howard (2020a; 2020b) existe uma gama de conteúdos-alvo e de propósitos-alvo, que pode envolver o conhecimento educacional, o currículo ou as disciplinas. Os “alvos” originais também podem ser perdidos ou ignorados ao longo da prática. Neste sentido, viagens de autonomia não sugerem, por exemplo, que os professores sigam ou devam seguir fielmente um programa de estudos, pois os “alvos” podem ser modificados de acordo o contexto de cada prática, o que vai requerer possíveis mudanças nas viagens de autonomia (MATON; HOWARD, 2020a).

PASSEIOS DE AUTONOMIA

Passeios de autonomia são uma característica genérica da construção integrativa do conhecimento, porém não são tudo o que importa em uma análise, pois traçar caminhos e identificar os passeios realizados em uma prática são apenas uma maneira de descobrir os códigos de autonomia em uma pesquisa (MATON; HOWARD, 2018). Estudos em andamento estão começando a revelar diferentes tipos de passeios de autonomia, gerados por características como: códigos de autonomia de partida e chegada, número de etapas, sequência de etapas, duração de tempo, número de atividades distintas realizadas e grau em que as etapas são contínuas ou pausadas; essa diversidade levanta a questão-chave para as pesquisas, que é: *qual caminho serve a quais propósitos, para quem e em quais contextos?* (MATON; HOWARD, 2020).

Neste sentido, os passeios de autonomia também levantam questões para a LSF, como a consistência do registro quando, por exemplo, a aprendizagem do conhecimento científico envolver combinações de diferentes disciplinas (como ciência e matemática), modos (experimento, representação gráfica, descrição, etc.) e meios (monólogo, discussão, etc.). Portanto os passeios de autonomia têm o potencial de fornecer uma maneira de aprofundar a compreensão de tais associações e seus efeitos na aprendizagem, e o desenvolvimento da Autonomia pode ampliar e estender este diálogo entre a TCL e a LSF (MATON; HOWARD, 2020).

AS PESQUISAS QUE ENVOLVEM A DIMENSÃO AUTONOMIA DA TCL

As pesquisas empíricas que investigaram a dimensão Autonomia da TCL tiveram início em 2007, com o trabalho de Catherine Burnheim “*Engajamento externo e autonomia institucional no ensino superior*”, apresentado na Conferência Anual da Associação Australiana de Pesquisa em Educação. Burnheim discute alguns resultados selecionados de sua tese de doutorado, na qual investigou, por meio de um estudo de caso em três Universidades australianas, como as estratégias que as universidades usavam para estabelecer e manter redes com organizações externas, com as quais constituíam atividades institucionais, eram usadas para cultivar suas autonomias. Embora a pesquisadora afirme adotar a teoria do campo de Pierre Bourdieu como principal referencial teórico, a dimensão Autonomia da TCL é utilizada em sua metodologia de análise, especialmente os conceitos de autonomia posicional e relacional.

A análise de Burnheim evidenciou que as autonomias posicional e relacional se diferenciavam, e que uma não seguia necessariamente a outra, pois algumas atividades com propósitos e fundamentos não acadêmicos eram controladas pela universidade, enquanto outras atividades fortemente acadêmicas podiam ser regidas por arranjos que envolviam agentes não acadêmicos (BURNHEIM, 2007).

Na mesma direção, Trevor Gale e Jan Wright publicam em 2008 o artigo “*Utilidade como primeiro princípio para pesquisa educacional: retrabalhando a autonomia no ensino superior australiano*”, que consistiu numa análise dos princípios heterônomos utilitários que desafiam a autonomia da pesquisa educacional realizada por universidades australianas. Embora não apresentem uma análise sistemática dos planos de autonomia, os autores mostraram, por meio dos conceitos da autonomia posicional e relacional, como o padrão de qualidade para a pesquisa, sugerido pelo governo australiano, enfraqueceu a autonomia posicional do ensino superior para realização de pesquisas educacionais independentes (GALE; WRIGHT, 2008).

O seguinte trabalho publicado que envolveu a dimensão Autonomia ocorreu somente em 2016, com o artigo de James Garraway e Lalini Reddy “*Análise das práticas de avaliação da aprendizagem integrada no trabalho através da lente dos princípios da autonomia*”. O artigo apresentou um estudo

realizado na África do Sul e apresentou, pela primeira vez, uma análise de práticas curriculares em uma universidade, além do uso de uma escala de valores para a análise das autonomias posicional e relacional na determinação dos códigos de autonomia das práticas investigadas.

O estudo demonstrou certo grau de integração entre as práticas quando os alunos possuíam oportunidades de exercitar o seu conhecimento do local de trabalho na universidade e vice-versa. Os códigos de Autonomia observados indicaram como o conhecimento interno de uma disciplina pode permanecer distante de práticas externas ou, alternativamente, como o interior e o exterior de uma disciplina podem ser aproximados um do outro. Também foi observada uma aparente discrepância das habilidades de escrita e de apresentação que poderiam ser melhor integradas ao aprendizado de ciências. De acordo os autores, seria frutífero em pesquisas futuras analisar práticas genéricas de escrita e de apresentação em termos da dimensão Especialização da TCL (GARRAWAY; REDDY, 2016).

No que se refere às práticas integrativas do conhecimento e os passeios de autonomia, estes foram desenvolvidos por Karl Maton e Sarah K. Howard em 2018 com a publicação *"Fazendo passeios de autonomia: uma chave para a construção integrativa do conhecimento"*. Nesse artigo, os autores realizam uma análise dos passeios de autonomia para demonstrar a construção integrativa do conhecimento nas práticas de professoras de três escolas australianas que lecionam História e Ciências. O estudo representa um marco para o desenvolvimento da dimensão Autonomia, pois discute os obstáculos da construção integrativa do conhecimento e a questão da interdisciplinaridade nas práticas de ensino. O artigo também evidenciou a importância do desenvolvimento dos dispositivos de tradução, além de se tornar uma referência fundamental para a realização de novas pesquisas empíricas com o aporte teórico metodológico da dimensão Autonomia da TCL.

Os autores argumentam também que outras dimensões da TCL, como a Semântica, poderiam contribuir para análise dos significados atribuídos aos passeios de autonomia. De modo semelhante, a LSF também poderia contribuir para a análise dos processos da escrita. Essa possibilidade de diálogo com a LSF e com outras dimensões da TCL seria uma relação de complementaridade, para uma maior compreensão das práticas de ensino (MATON; HOWARD, 2018).

No ano seguinte, em 2019, Patrick Locke e Karl Maton publicam “*Servindo a dois mestres: como os educadores vocacionais vivenciam as reformas de mercantilização*”. O artigo ocupa-se da negociação realizada por educadores vocacionais quando reformas de mercantilização são impulsionadas no setor educacional. O foco da pesquisa está nos atores desse campo profissional e em como eles constroem suas práticas, integrando conhecimentos de fontes diversas, como diferentes disciplinas, experiência cotidiana, crenças, e também em como as formas de trabalho das esferas educacional e econômica se articulam nas experiências e nas percepções dos educadores (LOCKE; MATON, 2019).

A análise dos códigos de autonomia indicou que a maioria dos educadores vocacionais desse estudo atua de forma adversa em relação à mercantilização incorporada pelas reformas, pois sentem que essas reformas transformam suas formas habituais de trabalho em sistemas de valores, de forma a se adequarem a noções alheias ao campo, particularmente do âmbito dos negócios. Ao mesmo tempo, as reformas atribuem aos educadores vocacionais papéis como treinadores e assessores, e não como educadores (LOCKE; MATON, 2019).

O número de publicações envolvendo a dimensão Autonomia da TCL aumentou em 2020 com os artigos de Maton e Howard (2020a; 2020b), Tann e Scott (2020) e Zhao (2020). Em janeiro desse ano, Karl Maton e Sarah K. Howard publicam “*Autonomia: a próxima fase do diálogo entre a linguística sistêmico-funcional e a Teoria do Código de Legitimação*”, no qual aprofundam o desenvolvimento das ideias apresentadas em seu artigo de 2018, em torno do diálogo entre a dimensão Autonomia da TCL com a LSF.

Realizado na Austrália, esse estudo envolveu a análise de aulas de história do 7º ano da escola secundária e investigou como a prática de sala de aula reúne diferentes tipos de conhecimento. Especificamente, os autores discutem como o conhecimento cotidiano pode ser usado de forma produtiva nas salas de aula para promover a aprendizagem do conhecimento acadêmico pelos alunos (MATON; HOWARD, 2020b). Quanto ao diálogo com a LSF, os autores indicam que é provável que a análise de passeios de autonomia seja valiosa para revelar os princípios organizadores que reúnem uma gama diversificada de recursos linguísticos. Logo, esse diálogo pode ajudar a mostrar os

recursos linguísticos que geram diferentes caminhos de autonomia. Por outro lado, os caminhos de autonomia podem evidenciar a quais propósitos esses conjuntos complexos de recursos linguísticos estão sendo empregados nas práticas (MATON; HOWARD, 2020b).

Com a publicação de *“Transpondo o conhecimento disciplinar: o desafio de integrar a EAP na educação empresarial”*, Ken Tann e Andrew Scott apresentam um estudo de caso sobre um programa acadêmico de idiomas implementado em uma universidade australiana, com o objetivo de examinar a relação entre alfabetização acadêmica e ética empresarial como duas formas distintas de conhecimento disciplinar. O estudo utiliza o conceito de passeios de autonomia para analisar o gerenciamento da complexidade da integração do conhecimento em sala de aula (TANN; SCOTT, 2020). Ao fazer uso das categorias de autonomia PA++, PA+, PA-, P—, RA++, RA+, RA- e RA—, os pesquisadores demonstraram que, mover-se com sucesso no ciclo de ensino-aprendizagem envolve variações nos graus de autonomia posicional e relacional. Eles também perceberam que a linguagem acadêmica dos textos podia exigir dos alunos diferentes conhecimentos, que deveriam ser gerenciadas pelo instrutor de inglês, pois quando o texto serve como uma ponte entre os dois campos, ele permite mudanças graduais nas autonomias posicional e relacional (TANN; SCOTT, 2020).

No mesmo sentido, a pesquisa *“Explorando o conhecimento retórico no ensino universitário de inglês: análise da teoria do código de legitimação”*, publicada por Wenchao Zhao, investigou a construção de conhecimento de professores de inglês de faculdades chinesas sobre figuras retóricas, baseando-se nas dimensões Autonomia e Semântica da TCL. Zhao (2020) constatou que as práticas de conhecimento sobre figuras retóricas variavam, e ele mostrou como práticas variadas de conhecimento no ensino de língua inglesa podem ser caracterizadas, diferenciadas e explicadas em termos de códigos de autonomia e de códigos semântico, e evidenciadas por meio dos caminhos de autonomia e perfis semânticos. Esse estudo também traz importantes contribuições ao atualizar a complementaridade entre a Autonomia e a Semântica na descrição e interpretação de práticas pedagógicas (ZHAO, 2020).

Já no final do respectivo ano, um novo artigo de Maton e Howard é publicado, intitulado *“Tours de autonomia: construindo conhecimento de diver-*

nas fontes". Esse artigo discute como os códigos de autonomia podem superar os três obstáculos à compreensão do conhecimento, que são: a cegueira do conhecimento (*knowledge blinding*); o uso de categorias de senso comum; e tipologias que representam modelos que não são verificados nos dados do mundo real. A dimensão Autonomia da TCL mostrou ser capaz de evitar o essencialismo inerente a categorias pré-construídas como acadêmicos, cotidianos, disciplinares, pois os seus princípios organizadores vão além dessas tipologias, para envolver práticas complexas, variadas e mutáveis (MATON; HOWARD, 2020a).

No ano de 2021, as publicações se multiplicaram, bem como os temas de investigação. Glenn Jackson, nos Estados Unidos, analisou as maneiras pelas quais um aluno logrou integrar, em sua escrita literária, o conhecimento de contextos fictícios e do mundo real, mostrando o sucesso dessa integração, que era o objetivo da prática analisada. Para Jackson, levar para a sala de aula informações para além das passagens literárias estudadas e a produção de textos permitiram que os alunos realizassem avaliações das personagens e localizassem questões de justiça social nos textos, levando em consideração eventos históricos reais. Neste caso, a análise do pesquisador indicou que os caminhos não-alvo da prática nem sempre eram voltados para o objetivo da tarefa. No entanto, estes caminhos foram o fator distintivo dos textos mais bem avaliados no conjunto de dados (JACKSON, 2021).

James Martin (2021) desenvolveu na Austrália um estudo do discurso no contexto do ensino de línguas em um curso de Direito. O pesquisador explorou o que significa argumentar que um texto é "consistente no registro", analisando uma passagem do discurso pedagógico de uma aula de Direito. Seu modelo de análise baseia-se no diálogo entre a LSF e a dimensão Autonomia da TCL.

Maton e Howard publicaram também em 2021 "*Integração bem-sucedida da Matemática no Ensino de Ciências*" e "*Ativando os recursos de multimídia no ensino*". Neste texto os autores discutem, com base na dimensão Autonomia, quais práticas de ensino possibilitam ou restringem a integração do conhecimento matemático ao conhecimento científico e como explorar as possibilidades dos objetos multimídia e de outros recursos na construção do conhecimento em tarefas de produção de tabelas e gráficos.

Também nesse mesmo ano Wilhelm Henry Meyer publica a primeira dissertação de mestrado a utilizar a dimensão Autonomia como aporte teórico-metodológico. Em *“Uma reflexão crítica sobre minha pedagogia de alfabetização integrada baseada na leitura para aprender, TCL (Semântica) e TCL (Autonomia) (e seus efeitos na escrita dos alunos”*, o pesquisador desenvolveu uma pesquisa-ação reflexiva para avaliar a sua pedagogia de alfabetização integrada ao trabalhar a Introdução ao Novo Testamento na disciplina Estudos Bíblicos. Meyer (2021) analisou a escrita dos alunos por meio de ferramentas da Semântica e da Autonomia, e identificou padrões de linguagem que eram objetivo da sua prática pedagógica.

De acordo Maton e Howard (2018), os estudos já publicados manifestam que os códigos de autonomia não se limitam aos estudos da prática de sala de aula, pois é possível investigar questões em todos os âmbitos da educação, em todo o espectro disciplinar e em diferentes contextos, mas também questões outras fora do campo da educação.

O QUE JÁ SABEMOS?

As pesquisas sobre a dimensão autonomia são recentes, mas já evidenciam um crescimento potencial. Isso se atribui principalmente porque seus conceitos apresentam um grande poder analítico e explicativo para estudiosos e profissionais que se aventuram no propósito de explicar e melhorar as práticas. Por meio destes estudos, a noção de passeios de autonomia revelou-se a chave para a construção integrativa do conhecimento (MATON; HOWARD, 2018).

Entretanto, apesar desse avanço, ainda são necessários estudos mais aprofundados sobre as disposições dos atores das práticas, que podem revelar graus de correspondência ou de conflito entre os códigos de autonomia necessários para o sucesso e aqueles que os alunos trazem para os contextos educacionais em virtude de suas experiências anteriores (MATON; HOWARD, 2020a).

No estudo de Jackson (2021), por exemplo, concluiu-se que a escrita literária bem conduzida oferecia um meio de reflexão e revisão das aulas, ao mesmo tempo que descortinava que a metodologia desenvolvida na aula

analisada podia ser desenvolvida noutros contextos pedagógicos nos quais é necessária a integração de conhecimentos de diferentes fontes. Neste sentido, os caminhos revelados pela análise fornecem um meio de iniciar um diálogo em sala de aula capaz de ajudar os alunos a entender as maneiras pelas quais suas interpretações se alinham ou se desalinham com valores relacionados com questões sociais do mundo real (JACKSON, 2021).

Para Garraway e Reddy (2016), quando professores compreenderem e estarem cientes das ‘regras do jogo’, é possível ajudar melhor os alunos a entender como diferentes partes do conhecimento (por exemplo, conhecimento da universidade e do local de trabalho) podem ser reunidas, permitindo que eles avancem as fronteiras para novos contextos e, assim, elevem suas aprendizagens.

Deste modo, a análise dos códigos de autonomia representa um primeiro passo para ensinar aos alunos os caminhos para o êxito e para dar-lhes a capacidade de mudar conscientemente esses caminhos (MATON; HOWARD, 2018).

Quanto ao potencial dos estudos sobre os códigos de autonomia, eles não se limitam às descrições empíricas, pois também são capazes de investigar o desenvolvimento de análises de políticas e de contextos nacionais (LOCKE; MATON, 2019). Além disso, a complementaridade entre Autonomia e Semântica também pode ser usada na descrição e interpretação de práticas pedagógicas (ZHAO, 2020).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os estudos envolvendo a dimensão Autonomia da TCL tiveram inicialmente o foco no Ensino Superior, devido à teoria ter se desenvolvido, inicialmente, neste nível de ensino. No entanto, verificamos uma ampliação desse foco em direção à Educação básica, com a realização de estudos sobre diversas disciplinas, como história, ciências, matemática e literatura.

Por ter sido desenvolvida na Austrália e levada até a África do Sul pelo próprio Karl Maton, esses dois países concentram o maior número de pesquisas já desenvolvidas. Porém, diferentes grupos de pesquisa ao redor do mundo, como é o caso dos EUA e China, vem realizando pesquisas com a dimensão Autonomia da TCL. No Brasil ainda não se publicou em português trabalho de pesquisa empírica que aborde a dimensão Autonomia.

Por meios dos estudos já publicados até o momento, é notável o desenvolvimento progressivo do poder de análise dos dispositivos de tradução da dimensão Autonomia, especialmente quando se estabelece diálogo dessa dimensão com as outras dimensões da TCL, como a Semântica, bem como com a Linguística Sistêmico-Funcional.

Este artigo, ao apresentar as pesquisas já divulgadas que envolvem a dimensão Autonomia da TCL, apresenta uma nova perspectiva para as investigações que se ocupem com a construção integrativa do conhecimento e com a prática de um ensino integrado e multidisciplinar. Ao empregar a dimensão Autonomia como referencial teórico e metodológico em suas investigações, os pesquisadores terão a possibilidade de analisar e conceber práticas apropriadas aos seus contextos e atores de maneira autônoma, podendo desse modo alcançar as ‘chaves’ do sucesso para a aprendizagem dos seus alunos.

DIMENSÃO AUTONOMIA DA TEORIA DOS CÓDIGOS DE LEGITIMAÇÃO: O QUE SABEMOS ATÉ AGORA?

Resumo: A integração de diferentes ramos do conhecimento nas práticas sociais como a educação tem desafiado profissionais em vários campos de atuação. Compreender os princípios que promovem a integração bem-sucedida é a chave para a análise e para o planejamento das práticas. Este artigo apresenta uma revisão bibliográfica sobre pesquisas que utilizam a dimensão Autonomia da Teoria dos Códigos de Legitimação. Nosso objetivo é conhecer como essa dimensão vem se desenvolvendo em pesquisas empíricas e discutir seus potenciais analíticos para estudos que investigam e planejam práticas de ensino integradoras. Nossa revisão salienta que as pesquisas que envolvem a dimensão Autonomia são recentes, mas vem se ampliando quanto aos objetos de pesquisa, aos níveis de ensino e a sua distribuição geográfica. As pesquisas já publicadas evidenciam que essa dimensão ainda está a desenvolver seus dispositivos de tradução, porém já demonstraram as possibilidades de diálogo com outras dimensões da TCL, como a Semântica e a Especialização, bem como com a Linguística Sistêmico-Funcional.

Palavras-chave: Dimensão Autonomia; Conhecimento Integrativo; Códigos de Autonomia; Teoria dos Códigos de Legitimação.

LCT AUTONOMY DIMENSION: WHAT DO WE KNOW SO FAR?

Abstract: The integration of different branches of knowledge in social practices such as education has challenged professionals in various fields of practice. Understanding the principles that promote successful integration is key to analyzing and planning practices. This article presents a literature review on research that uses the Autonomy dimension of the Theory of Legitimacy Codes. Our objective is to learn how this dimension has been developing in empirical research and to discuss its analytical potential for studies that seek to investigate and plan integrative teaching practices. Our review highlights that research involving the Autonomy dimension is still recent, but has been expanding in terms of research objects, educational levels, and geographical distribution. The research already published shows that this dimension is still developing its translation devices and has already demonstrated the possibilities of dialogue with other dimensions of LCT, such as Semantics and Specialization, as well as with Systemic-Functional Linguistics.

Keywords: Autonomy Dimension; Integrative Knowledge; Autonomy Codes; Theory of Legitimacy Codes.

DIMENSIÓN DE AUTONOMÍA TCL: ¿QUÉ SABEMOS HASTA AHORA?

Resumen: La integración de diferentes ramas del conocimiento en prácticas sociales como la educación ha sido un reto para los profesionales de diversos campos de la práctica. Comprender los principios que promueven el éxito de la integración es clave para analizar y planificar las prácticas. Este artículo presenta una revisión de la literatura sobre investigaciones que utilizan la dimensión Autonomía de la Teoría de los Códigos de Legitimidad. Nuestro objetivo es averiguar cómo se ha desarrollado esta dimensión en la investigación empírica y discutir sus potenciales analíticos para los estudios que investigan y planifican las prácticas docentes integradoras. Nuestra revisión pone de manifiesto que la investigación sobre la dimensión de la Autonomía es reciente, pero se ha ido ampliando en términos de objetos de investigación, niveles educativos y distribución geográfica. Las investigaciones ya publicadas muestran que esta dimensión aún está desarrollando sus dispositivos de traducción, pero ya ha demostrado las posibilidades de diálogo con otras dimensiones de TCL, como la Semántica y la Especialización, así como con la Lingüística Sistémico-Funcional.

Palabras clave: Dimensión de Autonomía; Conocimiento Integrador; Códigos de Autonomía; Teoría de los Códigos de Legitimidad.

SOBRE OS AUTORES

Rosilene Ventura de Souza

Doutoranda do Programa de Pós-graduação em Educação Científica e Formação de Professores da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Mestra em Educação em Ciências e Matemática pela UESB (2017), Especialista em Docência no Ensino Superior pela UNIFG (2015) e Licenciada em Química pela UESB (2013). Atua nos seguintes temas: Formação de professores, Ensino e Aprendizagem de Ciências e Interações discursivas. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1763-0984>. E-mail: rvsouza89@gmail.com.

Bruno Ferreira dos Santos

Doutor em Ciências Humanas e Sociais (Universidad Nacional de Quilmes, Argentina), Mestre e Bacharel em Química (Universidade Federal da Bahia, Professor do Departamento de Ciências e Tecnologias (DCT-UESB), atua nos cursos de graduação em Química e na Pós-graduação em Educação Científica e Formação de Professores. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9522-2268>. E-mail: bf-santos@uesb.edu.br.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BERNSTEIN, B. **La estructura del discurso pedagógico** – Clases, códigos y control. Madrid, España: Morata, 2001.
- BURNHEIM, C. External engagement and institutional autonomy in higher education **Australian Association for Research in Education Annual Conference**, Fremantle, nov. 2007.
- GALE, T.; WRIGHT, J. Utility as a first principle for educational research: Reworking autonomy in Australian higher education. **ACCESS: Critical Perspectives on Communication, Cultural & Policy Studies**, v. 27, n. 1-2, p. 115-129, 2008. Recuperado de: <https://ro.uow.edu.au/edupapers/709>
- GARRAWAY, J; REDDY, L. Analyzing work-integrated learning assessment practices through the lens of autonomy principles, **Alternation**, v. 23, n. 1, p. 285 – 308, 2016. Recuperado de: <https://journals.ukzn.ac.za/index.php/soa/article/view/1349>.
- JACKSON, G. Harry Potter and the Critical gaze: Autonomy pathways in literary response writing. **Journal of Education**, n. 83, p. 69-86, 2021. DOI:10.17159/2520-9868/i83a04.

LOCKE, P.; MATON, K. Serving two masters: how vocational educators experience marketisation reforms. **Journal of vocational education & training**, v. 71, n. 1, p. 1-20, 2019. DOI: 10.1080/13636820.2018.1480521.

MARTIN, J. Pedagogic discourse: Marshalling register variation. **Revista signos: Estudos de linguística**, v. 54, n. 107, p. 771-798, 2021. DOI: 10.4067/S0718-09342021000300771

MATON, K. A question of autonomy: Bourdieu's field approach and higher education policy. **Journal of Education Policy**, v. 20, n. 6, p. 687-704, 2005. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/02680930500238861>

MATON, K.; HOWARD, S. K. Taking autonomy tours: A key to integrative knowledge-building. **LCT Center Occasional Paper**, v. 1, p. 1-35, 2018.

MATON, K.; HOWARD, S. K. Autonomy tours: Building knowledge from diverse sources. **Educational Linguistics Studies**, v. 2, p. 50-79, 2020a. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/345753214_Autonomy_tours_Building_knowledge_from_diverse_sources

MATON, K.; HOWARD, S. K. Autonomy: the next phase of dialogue between systemic functional linguistics and Legitimation Code Theory. **Journal of world languages**, v. 6, n.1-2, p. 92-112, 2020b. DOI: 10.1080/21698252.2020.1720160

MATON, K.; HOWARD, S. K. **Successfully integrating mathematics into science teaching**. In: MATON, K.; MARTIN, J. R.; DORAN, Y. J (Orgs.) *Teaching Science: Knowledge, language, pedagogy*, London: Routledge, 2021a, p. 23-48.

MATON, K.; HOWARD, S. K. **Activating the affordances of multimedia in teaching**. In: MATON, K.; MARTIN, J. R.; DORAN, Y. J (Orgs.) *Teaching Science: Knowledge, language, pedagogy*, London: Routledge, 2021b, p. 76-102.

MEYER, W. H. **A critical reflection on my integrated literacy pedagogy based on Reading to Learn, LCT (Semantics) and LCT (Autonomy) (and its effects on student writing)**. 2021. 161 f. Dissertation (Master of Education) – University of Cape Town, South Africa, 2021.

SILVA, E. C. M. Gêneros na teoria sistêmico-funcional. **D.E.L.T.A.**, v. 34, n.1, p. 305-330, 2018. Recuperado de: <https://revistas.pucsp.br/index.php/delta/article/view/38996>.

SANTOS, B. F. Códigos de especialização na formação inicial de professores de Ciências Naturais. In: CHAPANI, D. T.; DUARTE, A. C. S.; SANTOS, B. F. (Orgs.). **A pesquisa e a formação de professores de ciências e matemática**. Curitiba: Editora CRV, 2020. p. 13-33.

TANN, K.; SCOTT, A. Bridging disciplinary knowledge: the challenge of integrating EAP in business education. **Higher Education**, v. 81, n. 3, p. 453-470, 2021. DOI: 10.1007/S10734-020-00551-0.

ZHAO, W. Exploring college English teaching of rhetorical knowledge: A Legitimation Code Theory analysis. **Language Teaching Research**, p. 1-21, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1177/1362168820931636>.

Recebido em junho de 2022
Aceito em agosto de 2022

The Creative Commons License in Revista InterMeio

CC BY-NC-SA: This license allows reusers to distribute, remix, adapt, and build upon the material in any medium or format for non-commercial purposes only, and only so long as attribution is given to the creator. If you remix, adapt or build upon the material, you must license the modified material under identical terms.

CC BY-NC-SA includes the following elements: • BY: Credit must be given to the creator; • NC: Only noncommercial uses of the work are permitted; • SA: Adaptations must be shared under the same terms.