

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL  
CAMPUS DE AQUIDAUANA  
CURSO DE LETRAS PORTUGUÊS/INGLÊS

ALAN JUNIOR DOS SANTOS

**EU, CAÇADOR DE MIM PROFESSOR: UMA CONSTRUÇÃO IDENTITÁRIA PELAS  
VEREDAS DA AUTOETNOGRAFIA**

AQUIDAUANA, MS

2017

ALAN JUNIOR DOS SANTOS

**EU, CAÇADOR DE MIM PROFESSOR: UMA CONSTRUÇÃO IDENTITÁRIA PELAS  
VEREDAS DA AUTOETNOGRAFIA**

Trabalho de Conclusão de Curso  
apresentado ao curso de Letras da  
Universidade Federal de Mato Grosso do  
Sul como requisito parcial para obtenção  
do título de licenciado em Letras,  
habilitação Português/Inglês.

Orientadora: Profa. Dra. Ione Vier  
Dalinghaus

AQUIDAUANA, MS

2017

ALAN JUNIOR DOS SANTOS

**EU, CAÇADOR DE MIM PROFESSOR: UMA CONSTRUÇÃO IDENTITÁRIA PELAS  
VEREDAS DA AUTOETNOGRAFIA**

Trabalho de Conclusão de Curso defendido publicamente no Curso de Letras da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, *Campus* de Aquidauana, e aprovado pela seguinte banca examinadora:

---

Profa. Dra. Ione Vier Dalinghaus (orientadora) – UFMS

---

Profa. Dra. Janaína Zaidan Bicalho Fonseca (coorientadora) – UFTM

---

Profa. Ma. Roseli Peixoto Grubert – UEMS

Aquidauana, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

## AGRADECIMENTOS

À minha esposa Pamella Katiele Santos Rodrigues dos Santos, e às minhas filhas Anna Julia Rodrigues dos Santos e Alana Gabriella Rodrigues dos Santos, que sempre estiveram ao meu lado e acreditaram em mim, acompanhando-me nesta jornada, para que eu conseguisse realizar meu sonho de ser professor.

À minha mãe Roseane Pereira de Aquino e ao meu pai Samuel Mendes Maciel, que mesmo de longe, sempre colaboraram comigo e minha família.

À minha querida avó Anastácia Gonçalves Neta, que ajudou a me criar e educar, e que hoje em dia mora com Deus.

A todos os meus irmãos, primos e tios e tias que sempre torceram por mim.

A todos os meus amigos.

Ao meu professor de ensino médio e também de curso de língua inglesa, Sebastian Carvalho, que me incentivou a ser professor.

A todos os professores da UFMS CPAQ que compartilharam seus conhecimentos.

A todos os participantes do projeto PIBID de Letras.

À professora Dra. Ione Vier Dalinghaus que aceitou ser minha orientadora.

À minha querida professora Dra. Janaína Zaidan Bicalho Fonseca, que me ajudou a desenvolver esta pesquisa, e mesmo de longe, continuou coorientando o meu trabalho. Agradeço do fundo do meu coração.

Figura 1: Profa. Dra. Janaína Zaidan B. Fonseca e Alan Junior dos Santos



Fonte: o próprio autor

Muito obrigado!!!

## RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo investigar o processo de construção identitária docente a partir das experiências e resultados obtidos nas oficinas do Projeto Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) Letras Português e Espanhol da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS) Campus de Aquidauana (CPAQ), no qual eu e outros 20 acadêmicos damos os primeiros passos rumo à vida profissional. Esse processo de construção pessoal do eu, enquanto professor em formação, fundamenta-se na metodologia de autoetnografia e de autoconfrontação cruzada a partir de um processo dialógico e autorreflexivo, que possibilita ao sujeito/objeto de pesquisa refletir sobre as suas ações, atitudes e possíveis modificações diante do seu próprio agir em sala de aula, que revelará um eu profissional a partir da relação com o outro que contribui para a sua construção identitária.

**Palavras-chave:** Construção identitária docente. Autoetnografia. Autoconfrontação Cruzada.

## **ABSTRACT**

The present work aims to investigate the process of teacher identity construction based on the experiences and results obtained in the workshops of the Institutional Project of the Initiation to Teaching Grant (PIBID) Portuguese and Spanish Language of the Federal University of Mato Grosso do Sul (UFMS) Campus of Aquidauana (CPAQ), in which I and 20 other academics take the first steps towards working life. This process of self-construction of the self, as a teacher in formation, is based on the methodology of auto-ethnography and cross self-confrontation, based on a dialogic and self-reflexive process, which enables the research subject/object to reflect on his actions, his attitudes and possible changes in front of his own acting in the classroom, which will reveal a self professional from the relation with the other that contributes to his identity construction.

**Keywords:** Teacher identity construction. Auto-ethnography. Cross Self-Confrontation.

## **LISTA DE ABREVIATURAS**

**ACC - Autoconfrontação Cruzada**

**ACS – Autoconfrontação Simples**

**CPAQ - Campus de Aquidauana**

**ISD – Interacionismo Sociodiscursivo**

**PIBID - Programa Institucional De Bolsas De Iniciação à Docência**

**UFMS - Universidade Federal De Mato Grosso Do Sul**

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – <u>Profe. Dra. Janaína Zaidan B. Fonseca e Alan Junior dos Santos</u> .....	04
Figura 2 – <u>Evento de Letras em Jardim/MS</u> .....	22
Figura 3 – <u>imagem da aula</u> .....	34
Figura 4 – <u>imagem das conversas de formação</u> .....	34
Figura 5 – <u>imagem da ACC</u> .....	34
Quadro 1 – <u>cena de ACC</u> .....	35
Quadro 2 – <u>cena de conversas de formação</u> .....	36
Quadro 3 – <u>cena de ACC</u> .....	36
Quadro 4 – <u>cena de ACC</u> .....	36
Quadro 5 – <u>cena de conversas de formação</u> .....	37
Quadro 6 – <u>cena de ACC</u> .....	37
Quadro 7 – <u>cena de conversas de formação</u> .....	37-38
Quadro 8 – <u>cena de ACC</u> .....	38
Figura 6 – <u>imagem da aula</u> .....	38
Quadro 9 – <u>cena de ACC</u> .....	39
Quadro 10 – <u>cena de ACC</u> .....	39-40
Quadro 11 – <u>cena de conversas de formação</u> .....	40
Quadro 12 – <u>cena de ACC</u> .....	40-41
Quadro 13 – <u>cena de ACC</u> .....	41
Quadro 14 – <u>cena de ACC</u> .....	41-42
Quadro 15 – <u>cena de conversas de formação</u> .....	42

## **SUMÁRIO**

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>9</b>
<b>1 OS CONCEITOS DE IDENTIDADE: EU E OS OUTROS .....</b>	<b>9</b>
1.1 O conceito histórico de identidade.....	9
1.2 A construção da identidade docente.....	16
<b>2 O PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA (AUTOETNOGRAFIA E AUTOCONFRONTAÇÃO).....</b>	<b>9</b>
2.1 EU ouvi falar em Autoetnografia.....	9
2.2 Autoetnografia: um meio alternativo de pesquisa .....	21
2.3 A metodologia de autoconfrontação: uma investigação do trabalho docente .....	25
2.4 A contribuição dessa união metodológica: Autoetnografia e Autoconfrontação ....	28
<b>3 ANÁLISE DOS DADOS: EU, CAÇADOR DE MIM PROFESSOR (ENTREVISTA DE AUTOCONFRONTAÇÃO E CONVERSAS DE FORMAÇÃO).....</b>	<b>9</b>
3.1 A constituição de um coletivo de profissionais: O projeto PIBID de Letras .....	9
3.2 Coleta de dados: caminhos para a gravação em vídeo .....	31
3.3 Análise das relações dialógicas: Autoconfrontação Cruzada + Conversas de formação.....	32
<b>CONCLUSÃO.....</b>	<b>30</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>30</b>
<b>APÊNDICE .....</b>	<b>30</b>

## INTRODUÇÃO

Esta pesquisa pretende investigar o processo de construção identitária levado a efeito pelas primeiras experiências de professores de português em formação com a docência. Para isso, proponho desenvolver essa investigação a partir das aulas ministradas no âmbito do Projeto Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), no qual eu, e outros 20 acadêmicos, damos os primeiros passos rumo à vida profissional. Tal número expressa, em parte, as várias subjetividades possíveis de ser encontradas neste projeto de formação de professores. Assim, tocou-me o incômodo de encontrar comigo mesmo em meio a tantas formas de pensar e de agir profissionalmente. Logo, veio-me a pergunta: por que não tornar os meus questionamentos sobre o meu próprio agir em sala de aula objeto de pesquisa? E o que esse agir revelaria a respeito da minha construção identitária? Como o agir dos outros influenciaria e até regularia o meu próprio agir?

Nesse sentido, proponho investigar a construção da minha identidade docente durante o meu processo de formação, porque sempre pensei comigo mesmo: como eu vou ser quando for um professor, como vai ser o meu agir em sala de aula, quais serão as minhas intenções e motivos ao ministrar uma determinada aula, e de que forma essa mediação vai contribuir para o desenvolvimento crítico do meu aluno? Acredito que esse pensamento seja o de muitos acadêmicos que ainda estão no processo de formação, pois, apesar de eu ter tido as disciplinas de Prática de Ensino de Língua Portuguesa e de Língua Inglesa, elas se restringem a apresentar a teoria e simular práticas que geralmente não são como as que acontecem na vida real. E, embora os estágios obrigatórios da língua portuguesa e da língua inglesa sejam realizados nas escolas das redes estaduais e municipais, o acadêmico muitas vezes é apenas observador, e durante a regência tem pouca oportunidade de exercer o ofício de professor.

Pensando nisso, ressalto a importância que o projeto PIBID teve na minha construção profissional, pois, além de realizar a formação do Pibidiano, também proporciona oportunidades ao acadêmico de exercitar a prática docente na sala de aula de escolas parceiras do projeto. Durante o tempo como pibidiano, tive a oportunidade de ministrar várias aulas, e a última delas, transformou-se em objeto da minha pesquisa, pois percebi que essa aula apresentava indícios suficientes sobre as minhas intenções e modificações do meu agir em sala de aula, e já revelava o professor que habita em mim.

Tendo em vista a análise do processo de construção pessoal do eu enquanto professor em formação, estabelecem-se os seguintes objetivos para esta pesquisa.

Como objetivo geral, proponho: compreender a construção identitária, oriunda da formação docente, a partir de um processo dialógico e autorreflexivo.

Visando a esse propósito, apresentam-se os objetivos específicos:

- a) Analisar os impedimentos, bem como as intenções e as modificações do agir em sala de aula, de forma a (re/des)construir uma identidade docente, através da minha concepção e da concepção do outro.
- b) Verificar como a construção da identidade docente revela um eu e um nós profissional, compreendidos pelas subjetividades em trânsito no processo de autoconfrontação cruzada.
- c) Compreender a construção identitária, oriunda da formação docente, a partir de um processo dialógico e autorreflexivo, que tome o eu e outro como pontos de apoio.

A fim de elucidar esses questionamentos, eu realizei uma pesquisa qualitativa, e por meio do estudo autoetnográfico investiguei a minha própria prática, já que o sujeito dessa investigação é o próprio pesquisador. Para Reed-Hanay (1997) “a autoetnografia é entendida como uma possibilidade de narração do sefl [...]” (apud ONO, 2016, p. 22). Portanto, através deste estudo de natureza autoetnográfica é admissível analisar minhas próprias vivências em determinado contexto social, e dessa forma, possibilita-me descrever o que vivi, senti, aprendi e fiz durante o processo da minha formação como professor.

Para que fosse possível analisar esse processo, busquei em Clot (2010) e Faïta (2002) conceitos e métodos de observação e geração de dados sobre o agir, baseados na Clínica da Atividade. E também na área do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) (AMINGUES, 2004; BRONCKART, 2003 apud BRASILEIRO, 2011), cujo interesse tem se definido nos estudos acerca do trabalho docente. Observa-se que “A associação entre essas duas áreas se faz coerente, pelo fato de ambas terem em comum a ancoragem epistemológica nos fatores de desenvolvimento humano de Vygotsky e na dialogia bakhtiniana” (BRASILEIRO, 2011, p. 207), e por empregarem a metodologia de autoconfrontação para coletar e analisar os dados.

A autoconfrontação é uma metodologia desenvolvida e aplicada pela Clínica da Atividade, e que vem sendo utilizada também pelo ISD. Essa metodologia tem por objetivo criar um espaço-tempo em que o trabalhador pesquisado tem a oportunidade de rever os seus

modos, atitudes e decisões em relação ao seu trabalho, e esse procedimento pode ser realizado pela autoconfrontação simples e pela autoconfrontação cruzada.

A pesquisa em questão foi organizada em três capítulos, além da introdução e das considerações finais. O primeiro capítulo apresenta teorias e faz reflexões sobre os impedimentos, modificações, motivos e intenções a respeito da construção identitária, e focaliza o eu enquanto professor em formação numa relação comigo mesmo e com os outros, já que é nesse meio social que se estabelecem as relações discursivas interpessoais, nas quais o outro contribui de certa forma para o processo de construção identitária. Dessa maneira, a identidade é postulada como “jogo de reconhecimento formado por dois polos – o do auto-reconhecimento (como o sujeito se reconhece) e o do alter-reconhecimento (como é reconhecido pelos outros)” (PENNA apud GALINDO, 1992).

O segundo capítulo debruça-se sobre as teorias do meio autoetnográfico e da metodologia de autoconfrontação. Observa-se que a associação entre essas duas áreas se faz necessária na construção e na elaboração desta pesquisa, pois a autoetnografia é uma experiência textual que permite ao pesquisador escrever uma construção do *selves*, ou seja, sobre eu mesmo e o(s) outro(s). Esse conceito se torna relevante já que possibilita “escritas de sujeitos/autores que refletem sobre sua própria inserção social, histórica, identitária” (VERSIANI, 2002, p. 68). Já a metodologia de autoconfrontação é utilizada em intervenções de métodos em situações de trabalho, cujo princípio é fazer da atividade vivida, objeto de reflexão, provocando o sujeito a pensar sobre seu próprio agir.

O último capítulo trata da análise dos dados, composto pelo estudo dos discursos emergentes das transcrições de quatro cenas que eu selecionei a partir da gravação em vídeo da aula que foi ministrada por mim e outra acadêmica pibidiana, também, apresenta os comentários dos participantes do projeto sobre o nosso agir na sala de aula, inclusive, a entrevista de autoconfrontação cruzada, que contribuiu para que eu pudesse compreender o meu próprio agir. Ademais, discute-se neste último capítulo, o processo da minha construção identitária enquanto professor em formação.

## **1 OS CONCEITOS DE IDENTIDADE: EU E OS OUTROS**

O capítulo em questão apresenta alguns conceitos que me ajudaram a refletir sobre o processo de construção identitária que focaliza o eu enquanto professor em formação. Esclareço que não busco respostas tranquilizadoras e nem tampouco tenho a intenção de solidificar a identidade, apenas, procuro entender com eu me construo profissionalmente, tendo em vista que o agir, as modificações do agir, as intenções do agir, esse grupo de questões e de possibilidades é que vai fazer parte da minha construção identitária, numa relação comigo mesmo e com os outros, que de alguma forma contribui para esse processo. A partir disso, acredito que seja fundamental compreender a longa transição histórica e as diferentes perspectivas teóricas acerca da identidade.

### **1.1 O conceito histórico de identidade**

A identidade vem sendo discutida durante muito tempo como aponta Hall (2004) que distinguiu três concepções de identidade durante a sua trajetória histórica: sujeito do iluminismo, sujeito sociológico e sujeito pós-moderno, já que o conceito de identidade mudou conforme o sujeito foi interpelado ou representado na sociedade.

Para Hall (2004), o sujeito do iluminismo nascia e se desenvolvia, mas continuava o mesmo, uma identidade que permanecia e continuava com o indivíduo. Desse modo, “O sujeito do iluminismo estava baseado numa concepção da pessoa humana como um indivíduo totalmente centrado, unificado, dotado das capacidades de razão, de consciência e de ação (...)” (HALL, 2004, p. 2), uma concepção individualista, e quando se tratava da coletividade, a identidade era assumida através dos ritos de passagem.

Embora essa discussão seja antiga, Zanatta (2011) apresenta Durkheim (1995) e Kaufmann (2004) que discordam dessa teoria. Este último argumenta que o tema identidade se consolidou a partir da década de 60, pois acredita que antes disso o indivíduo vivia numa sociedade tradicional e não se via como um indivíduo particular. Para Durkheim, “o indivíduo não existia nas culturas tradicionais e a individualidade não era considerada” (DURKHEIM, 1995 apud ZANNATA, 2011, p. 43), pois o sujeito não estava ciente dos questionamentos identitários propostos na atualidade.

Entretanto, Pinheiro (2008), em uma pesquisa sobre as identidades sociais na ótica de Bakhtin, aponta para as complexas relações entre a história e embates ideológicos na constituição do ser humano, e argumenta que

[...] buscando na história, na cultura, na vida e no conhecimento compartilhado dos participantes, e dos contextos sociais nos quais estão inseridos, suas construções identitárias que, por serem atribuições situadas sócio-historicamente, são sempre, ‘relações de sujeitos e de sentidos e seus efeitos são múltiplos e variados’ [...] (PINHEIRO, 2008, p. 6).

Como observado acima, a identidade do sujeito sociológico é formada na relação com outras pessoas. A origem desse conceito sociológico de identidade remonta à tradição da Escola do Interacionismo Simbólico que foi acentuado na linha de pesquisa sociológica e sociopsicológica e tem como foco os processos de interação. Portanto, o Interacionismo Simbólico não é resultado da interação do sujeito consigo mesmo ou com um simples objeto, mas sim uma interação social em que as relações humanas são consideradas de suma importância para a construção identitária do sujeito.

Os percussores dessa teoria foram Charles Cooley, Hebert Blumen e George Hebert Mead que defendem que a identidade só se constrói por meio da interação de duas ou mais pessoas.

Segundo Zanatta (2011), o filósofo Mead tinha como pesquisa a relação entre a mente, o *self* e a sociedade. Como argumenta Heguette (1987, p. 27), “ao afirmar que o ser humano possui um *self*, Mead quer enfatizar que, da mesma forma que o indivíduo age socialmente com relação a outras pessoas ele interage socialmente consigo mesmo” (apud ZANATTA, 2011, p. 43).

Fonseca (2015) argumenta que uma pessoa dotada de *self* “é reflexiva e crítica, podendo assumir, em suas interações, posições divergentes do seu grupo.” (FONSECA, 2015, p. 52). Dessa maneira, o *self* permite a manifestação consciente da experiência do indivíduo em sociedade, e ainda o possibilita tomar as suas próprias interpretações. Para Mead, a construção do *self* é a consonância entre o eu e o mim. Como esclarece Zanatta, “O eu representa a consciência espontânea da individualidade. Já o mim representa a parte da individualidade que foi configurada ou moldada pela sociedade” (ZANATTA, 2011, p. 44).

Zanatta (2011) elucida que Mead (1993) ainda identifica os outros significados e o outro generalizado. Para Mead (1993), os outros significados se referem às pessoas com quem nos relacionamos e que temos mais afinidades, ou seja, que fazem parte da nossa interação social com mais frequência. Já no caso de o outro generalizado, ele argumenta que de certa forma a sociedade age sobre o indivíduo, e que vai influenciar no seu comportamento social.

Compartilhando do mesmo raciocínio, Hall (2004) fala do núcleo da identidade que preenche o espaço interior e exterior do indivíduo entre o mundo pessoal e o mundo público

O fato que projetamos a ‘nos próprios’ nessas identidades culturais, ao mesmo tempo que internalizamos seus significados e valores, tornando-os ‘parte de nos’, contribui para alinhar nossos sentimentos subjetivos com os lugares subjetivos que ocupamos no mundo social e cultural (HALL, 2004, p. 2).

O núcleo interior do indivíduo está relacionado com o seu “eu real”, o eu que o sujeito se identifica, mas esse eu pode ser modificado pelo núcleo exterior durante o seu relacionamento com os mundos culturais, ou seja, o convívio e o diálogo contínuos com as vastas identidades que existem neles.

Pinheiro (2008) lembra que “não simplesmente a transferência de uma atividade externa para um plano interno, preexistente de consciência, mas o processo no qual esse estágio interno é formado” (BLACK, 1996, p. 45 apud PINHEIRO, 2008, p. 03). Então, relata que, por meio da linguagem, da internalização de discursos alheio que estabelece também os processos das relações pessoais, como sugere Bakhtin (1981, p. 96) “contexto que não estão simplesmente justaposto, como se fossem indiferentes uns aos outros; encontram-se numa situação de interação e de conflito tenso e ininterrupto” (apud PINHEIRO, 2008, p. 03).

Zanatta (2011) apresenta Haguette (1987) que argumenta que Herbet Blumer foi o teórico que deu continuidade à perspectiva interacionista, e a define em três premissas básicas:

Primeiro, que o ser humano age com relação às coisas na base dos sentidos que elas têm para ele. Segundo, o sentido destas coisas surge da interação social que se estabelece com as outras pessoas. E, por último, que os sentidos são apreendidos e modificados através da interpretação da pessoa ao entrar em contato com as coisas (HAGUETTE, 1987 apud ZANATTA, 2011, p. 44-45).

A partir dessas premissas, surge uma das conexões entre a Sociologia e a Psicologia. Fonseca (2015) aponta que o teórico da psicologia social Goffman (1998), divide a identidade em quatro categorias sendo elas, identidade social virtual, identidade social real, identidade pessoal e identidade do eu:

Sumariamente, a primeira diz respeito à imputação de atributos que a sociedade e os ambientes sociais desenvolvem. A segunda, à categoria e aos atributos que o indivíduo prova possuir. A terceira, à diferenciação do ser no mundo, implicando aqui a constituição de uma imagem ou de uma marca que diferencie um sujeito dos demais. A última, por sua vez, é uma questão subjetiva que deve ser vivenciada pelo indivíduo (FONSECA, 2015, p. 49).

Na mesma perspectiva sociológica, Zanatta (2011) também apresenta a argumentação de Strauss (1999), “estudar o processo de interação é dar mais atenção às pessoas como membros de grupos e organizações sociais” (STRAUSS, 1999 apud ZANATTA, 2011, p. 46).

Embora Strauss e Goffman compartilhem da mesma visão sociológica sobre o processo de interação, eles discordam sobre a importância que a história exerce na formação da identidade, como esclarece Zanatta (2011) que diz que Goffman (2004) desconsidera o passado para compreender a ação em uma interação específica. Já Strauss (1999) “defende a tese que a identidade pessoal está interligada com a identidade de grupo que, por sua vez, repousa num passado histórico” (apud ZANNATTA, 2011, p. 48).

Para Zanatta (2011, p. 52), “o conceito de identidade social é perpassado pela concepção de identidade como produto de processo de socialização”. Apresenta, também, Berger e Luckmann (1973), e esclarece que ambos colaboram com a mesma ideia de que “o processo de socialização extrapola função de reprodução social via imposição de identificação entre sujeito e sociedade e abre espaço para transformação e inovação” (ZANATTA, 2011, p. 49).

Na sociedade moderna se observa que os indivíduos estão em mudanças constantes, rápidas e permanentes, então, o sujeito pós-moderno não tem uma identidade fixa, como esclarece Ernest Laclau (1990) “As sociedades modernas não têm nenhum centro, nenhum princípio articulado ou organizador único e não se desenvolvem de acordo com o desdobramento de uma única ‘causa’ ou ‘lei’” (apud HALL, 2004, p. 4).

Hall (2004) apresenta David Harvey (1982) que fala da modernidade como “caracterizada por um processo sem-fim de rupturas e fragmentações internas no seu próprio interior” (p. 12), e ainda, Lascau (1990) que usa o conceito de “deslocamento”. Hall (2004) esclarece que:

Aquelas pessoas que sustentam que as identidades modernas estão sendo fragmentadas argumentam que o que aconteceu à concepção de sujeito moderno, na modernidade tardia, não foi simplesmente sua desagregação, mas seu deslocamento. Elas descrevem esse deslocamento através de uma série de rupturas nos discursos do conhecimento moderno (HALL, 2004, p. 9).

Hall (2004) procura investigar como o sujeito fragmentado é posto em termos de suas identidades culturais, e foca na identidade nacional, que são formadas e transformadas no interior da representação. Argumenta que, ao invés de apreciarmos a cultura nacional como unificada, deveríamos refletir nelas como constituindo dispositivo discursivo que representa a diferença como unidade ou identidade.

Silva (2000) também fala sobre a produção da identidade e diferença, e argumenta que a primeira vista a identidade é simplesmente aquilo que o sujeito é, ou que remete a si próprio, já a diferença é aquilo que o outro é, ou seja, elas estão numa relação de estreita dependência. Como Silva (2000, p. 2) aponta, “Se quisermos retomar o exemplo da identidade e da diferença

cultural, a declaração da identidade ‘sou brasileiro’, ou seja, a identidade brasileira, carrega, contém em si mesma, o traço do outro, da diferença, - ‘não sou italiano’, ‘não sou chinês’ etc.”. Nesta perspectiva, a identidade e a diferença simplesmente existem, pois são um processo de produção simbólica e discursiva, como processos de produção social.

Para Zanatta (2011, p. 49) “as transformações da sociedade contemporânea precisam ser consideradas e se deve, sobretudo, considerar a maneira como os sujeitos vivenciam e expressam essas transformações”. E esclarece que “Na modernidade, o processo da interação do eu se dá pelo processo reflexivo, procurando conectar mudanças sociais e pessoais, para servir de subsídio na construção e exploração da identidade.” (ZANATTA, 2011, p. 42).

Portanto, proponho investigar o processo de construção da identidade docente, pois, como futuro profissional dessa área, tenho a intenção de compreender e refletir sobre os impedimentos, modificações, motivos e intenções que acompanham o professor durante o seu ofício; já que, como vimos, o conceito de identidade se desenvolveu ao longo do tempo, e o sujeito atualmente não tem uma identidade fixa e centrada, ele se constrói a todo dia durante a sua relação social.

## **1.2 A construção da identidade docente**

Quando eu decidi fazer o curso de Letras com habilitação em Português e Inglês, a única certeza que eu tinha era que no final do curso eu seria um profissional capacitado para lecionar no âmbito escolar. Eu só não imaginava como seria o processo de construção da minha identidade docente, já que no decorrer do curso muitos acadêmicos vão descobrir se realmente querem ser ou não professor, pois terão pleno contato com as teorias mais recentes sobre letramento, independentemente da área de graduação, e também, terão contato com alunos da rede básica de ensino.

A partir da breve apresentação histórica e das referências a respeito da identidade, percebemos que o indivíduo se constrói numa interação social, ou seja, os sujeitos que fazem parte dessa relação contribuem significativamente para a sua construção identitária. Portanto, o discente vai construir a sua identidade docente durante a interação com os seus professores, sejam eles especialistas, mestres, doutores, inclusive, com os seus amigos e colegas de classe, que também estão nesse processo de construção profissional.

Na minha jornada acadêmica tive muitas disciplinas que corroboraram para a construção do meu conhecimento e da minha identidade docente, mas destaco as disciplinas de práticas de

ensino e de estágios obrigatórios que foram fundamentais. As disciplinas de práticas de ensino apresentam muitas teorias sobre as práticas de ensino em sala de aula, entretanto, restringem-se às práticas simuladas que geralmente não são como as que acontecem na rotina escolar.

Já as disciplinas de estágios obrigatórios são os momentos em que o discente tem contato diretamente com o seu público alvo, ou seja, alunos das escolas da rede pública ou particular. Nesta disciplina é que o estagiário tem a oportunidade de observar os comportamentos e desempenhos dos alunos, e também, as estruturas e os projetos político-pedagógicos das escolas e, além disso, coparticipar das aulas com a supervisão de um professor em exercício que vai auxiliá-lo sobre o ofício da docência, e ainda, tem a oportunidade de aplicar as teorias discutidas na faculdade durante as regências.

Nessas disciplinas eu ficava me perguntando: qual professor eu vou ser? Será que vou ser como o meu professor de ensino fundamental ou médio? Será que vou ser como meu professor da faculdade? Será que vou ser um professor rigoroso, chato, ou legal? Como vou conquistar os meus futuros alunos? Como vou aplicar as teorias que aprendi na graduação? Será que vou ser um professor tradicional ou pós-moderno? Como será o meu comportamento, meu agir, intenções e ações em sala de aula?

Respostas para essas perguntas só comecei a encontrar no decorrer do curso e principalmente quando participei de alguns projetos oferecidos pelo curso de Letras, entre esses projetos, destaco a minha participação no PIBID do curso de Letras, que tem por objetivo desenvolver as habilidades teóricas e práticas dos acadêmicos participantes do projeto (pibidianos) e capacitá-los profissionalmente, a partir da interação social entre coordenadores do projeto, professores colaboradores, pibidianos e alunos das escolas da rede pública de ensino que são parceiras do projeto.

Esse processo de identidade focaliza o docente em plena interação social, “[...] já que o conceito de identidade profissional (...) distancia-se da noção de papéis e focaliza o docente em relação consigo mesmo e com os outros, dinâmica essa que é referência para a investigação da identidade profissional” (GALINDO, 2004, p. 15). Podemos observar, também, nas contribuições de Dubar (2006), que argumenta que “as identidades profissionais são maneiras socialmente reconhecidas para os indivíduos se identificarem uns aos outros, no campo de trabalho e de emprego”. (DUBAR, 2006 apud FONSECA, 2015, p. 51-52).

O projeto PIBID-Letras também me proporcionou trabalhar em grupo, e observei que trabalhar em grupo é um aprendizado que todos deveriam ter, pois nenhum indivíduo nasce pronto e muito menos capacitado, ele se constrói a toda interação social, enfrentando as

dificuldades e encontrando as possíveis soluções, já que o grupo do qual o indivíduo faz parte contribui para a construção da identidade. Dessa forma, as intensas relações entre os membros do projeto se tornam viável, uma vez que trata-se de sujeitos que estão em processo de construção profissional.

Galindo (2004) trata a identidade como processo de construção profissional, e esclarece que esse processo se inscreve no jogo de reconhecimento, como argumenta também Hall (2004) “o que está em discussão é o ‘jogo das identidades’” (p. 05), ou seja, a maneira como o sujeito é reconhecido e representado na sociedade, já que dependendo da ocasião a sua identificação pode ser modificada nessa interação, pois durante a trajetória histórica se nota que “houve mudanças significativas nos jogos relacionais que se traduzem em formas interativas de sociabilidade (...)” (PINHEIRO, 2008, p. 02).

Galindo (2004) também apresenta Santos (1990) ao qual esclarece que para Tap o reconhecimento que emana das relações sociais é o principal conceito de identidade, já que “o indivíduo define-se a partir de como se reconhece no desempenho de papéis sociais e de como é reconhecido pelos outros no meio social” (SANTOS, 1990 apud GALINDO, 2004, p. 15). Compartilhando do mesmo raciocínio, ainda dialoga com Penna (1992) que diz que o jogo de reconhecimento se divide em dois polos o do auto-reconhecimento (como o sujeito se reconhece) e do alter-reconhecimento (como é reconhecido pelos outros). E argumenta que “Considerar a identidade inserida nesse jogo pressupõe uma concepção de sujeito humano como portador da capacidade de simbolizar, de representar, de criar e compartilhar significados em relação aos objetos com os quais se convive” (GALINDO, 2004, p. 15).

Diante dos estudos de Moita (1992), Galindo (2004) argumenta que a identidade profissional se considera em aspectos pessoal e social, e esclarece que “a identidade pessoal é construída pela autopercepção, enquanto a identidade social é construída pela percepção que os outros têm do sujeito.” (GALINDO, 2004, p. 15).

Entretanto, considera mais adequado a definição abaixo proposta por Penna (1992)

[...] a identidade pessoal diz respeito à própria construção pessoal do sujeito, objeto de estudo da Psicologia e da Psicanálise. A identidade social, por sua vez, refere-se a pessoas consideradas membros da mesma categoria, por características comuns, o que caracteriza o campo da identidade comum, independentemente de conviverem juntos (PENNA, 1992 apud GALINDO, 2004, p. 15-16).

A vivência que eu tive no PIBID me possibilitou um aprendizado riquíssimo, pois além de conviver com acadêmicos em formação, participei de muitas oficinas de letramento, das

quais eu fui aluno. Também conduzi várias oficinas como professor de formação de novos pibidianos, ainda participei de alguns eventos regional e nacional apresentando trabalhos, e inclusive, ministrei diversas aulas em escolas públicas, onde tive oportunidade de exercitar o ofício do professor.

Portanto, propus investigar a construção identitária docente, a partir de um processo dialógico e autorreflexivo, a cerca das minhas percepções e das percepções dos outros sobre as minhas intenções, modificações, e do meu agir em sala de aula. Com intuito de compreender a construção da minha identidade docente enquanto professor em formação, que revelará um eu profissional.

Todo esse processo de análise foi possível tendo a metodologia de autoconfrontação como instrumento e a autoetnografia como meio de pesquisa que me possibilitou entender a construção da minha identidade docente.

## **2 O PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA (AUTOETNOGRAFIA E AUTOCONFRONTAÇÃO).**

Quando decidi pesquisar a construção identitária do professor em formação, propus analisar o processo de formação dos acadêmicos que fazem parte do projeto PIBID do curso de Letras, pois esse projeto tem por objetivo inserir pibidianos nas escolas da rede pública de ensino, e proporcionar a eles o exercício da docência em seus futuros locais de trabalhos, ou seja, a sala de aula.

A partir desse parecer, minha orientadora me propôs um desafio maior, e sugeriu que eu pesquisasse a construção da minha própria identidade docente durante a graduação em interação com o PIBID, já que também sou membro desse projeto, e participo desde 2014.

Para que isso fosse possível, decidimos realizar uma pesquisa audaciosa, inédita, mas que acreditamos que seja viável, ou seja, uma pesquisa pautada na metodologia de autoconfrontação pelas veredas da autoetnografia. Com o objetivo de confrontar-me com o meu próprio agir, as minhas atitudes e modificações no exercício da docência, já que eu sou sujeito/objeto desta pesquisa, e dessa forma, posso relatar e compartilhar as experiências vivenciadas no âmbito desse projeto, e investigar o processo da minha construção profissional.

### **2.1 EU ouvi falar em Autoetnografia**

Durante um determinado evento do curso de Letras na UFMS CPAQ, assisti à palestra do Dr. Prof. Fabricio Tetsuya Parreira Ono e, pela primeira vez, ouvi o termo autoetnografia como alternativa de pesquisa. Confesso que fiquei entusiasmado em conhecer mais sobre a pesquisa autoetnográfica. Apesar de essa pesquisa expor o pesquisador, observei que Ono discorria sobre ela com naturalidade sem receio de falar sobre si mesmo como objeto de pesquisa.

Naquela noite, ainda, percebi que a minha orientadora estava curiosa a respeito da pesquisa autoetnográfica, ela fez algumas perguntas e pediu sugestões ao palestrante sobre uma determinada situação. Penso que, naquele momento, ela já estava pensando em várias possibilidades de trabalhar com essa pesquisa.

Depois de algum tempo, encontrei-me com a minha orientadora para falarmos sobre o desenvolvimento do meu TCC. Nessa reunião, após longas conversas, ela sugeriu a possibilidade de trabalharmos com a pesquisa autoetnográfica, e disse “O que você acha de

ser o sujeito/objeto de sua própria pesquisa?”, na hora, eu aceitei o desafio. Entretanto, ela ressaltou que se tratava de uma pesquisa inédita, pois nós já estávamos trabalhando com a metodologia de autoconfrontação, e iríamos adicionar a autoetnografia como possibilidade de descrever as minhas experiências durante esta pesquisa.

Diante disso, a minha orientadora pesquisou e encontrou alguns artigos que utilizavam a autoetnografia como metodologia de pesquisa em várias áreas, desde educação física até artes cênicas. Entretanto, percebeu que não havia muitas pesquisas acadêmicas brasileiras sobre o assunto, e solicitou que inicialmente eu realizasse leituras desses artigos que abordavam a autoetnografia, e que eu me empenhasse em investigar as produções acadêmicas de Ono.

Em uma aula atípica do curso de Letras, um Professor Mestre da academia disse que teria um evento de Letras na UEMS em Jardim, e argumentou que possivelmente Ono estaria lá. Falou também que iria ao evento juntamente com outra colega, e se eu desejasse poderia ir com eles.

Então, fomos ao evento, e quando chegamos à UEMS encontramos o Prof. Dr. Ono acompanhado dos seus alunos. Aguardei o momento adequado para falar com ele, e disse que havia ficado interessado na pesquisa autoetnográfica e se ele poderia me fornecer alguns materiais sobre a pesquisa. Ono se propôs a me enviar alguns de seus arquivos sobre a autoetnografia, inclusive, a sua tese de doutorado.

Portanto, a partir de teóricos que fundamentam seus estudos na área da autoetnografia, conheci um pouco sobre o nascimento, desenvolvimento e evolução desse método de pesquisa, que possibilita ao pesquisador um meio alternativo de se inserir como sujeito/objeto de sua própria pesquisa em seu contexto social.

Figura 2: Evento de Letras em Jardim/MS



Fonte: o próprio autor

## 2.2 Autoetnografia: um meio alternativo de pesquisa

A autoetnografia como um meio alternativo de pesquisa surgiu a partir dos estudos do interacionismo simbólico da Escola de Chicago nos anos de 1930 e 1940 como um tipo de etnografia (BOSSLE; NETO, 2009) que se centraliza nas vivências do próprio sujeito em seu contexto social.

O termo autoetnográfico remete-se a David Hayano (GODOI; KOCK, LENZI, 2012). Ono (2017) em sua tese de doutorado assinala que, desde 1979, o antropólogo Hayano em seu trabalho *Auto-Ethnography: Paradigms, problems and prospect*, já apontava “a necessidade de se estudarem os mundos sociais e subculturas em um pensamento pós-colonial” (ONO, 2017, p. 42).

Versiani (2002) em sua obra “Autoetnografia: uma alternativa conceitual” relata que Clifford (1998) já apontava para a necessidade de mudança da tradicional metodologia de pesquisa de campo etnográfico que focaliza em representar o Outro como objeto de pesquisa, e que não possibilita ao pesquisador descrever as suas experiências pessoais em relação ao objeto.

Há nesse caso um distanciamento entre o etnógrafo (pesquisador) e o etnografado (objeto). Uma das principais contraposições é sobre o método “da etnografia tradicional, em que o pesquisador fazia o papel de autoridade em um tom que, por vezes, parecia perpetuar ou justificar uma atitude colonialista” (FORTIN, 2009, p. 83). Diante disso, percebe-se que rompendo com esse método tradicional de pesquisa o antropólogo é capaz de desenvolver um novo papel.

[...] ao invés de falar *sobre* o Outro, ou *pelo* Outro, o antropólogo passa a falar *com* o outro, através da elaboração etnográfica de uma escrita dialógica e/ou polifônica que busca ser uma ‘alegoria’ do encontro entre subjetividades de diferentes culturas: a dos etnografados e a sua própria. (VERSIANI, 2002, p. 67).

A partir das minhas leituras compreendi que “a autoetnografia representa um gênero da etnografia que aprofunda a pesquisa nas múltiplas lacunas da consciência do indivíduo relacionando-o com o meio em que está inserido através da experiência social” (GODOI; KOCK; LENZI, 2012, p. 95). Versiane (2002) relata que a autoetnografia se desenvolveu através da reflexão teórica acerca da autobiografia e da etnografia.

De acordo com essas perspectivas, nota-se que “as autoetnografias são narrativas de autobiográfico e investigativo que conectam o pessoal com as experiências culturais” (BERGER; ELLIS, 2002 apud BOSSLE; NETO, 2009, p. 134). Dessa maneira, Fortin (2009, p. 83) argumenta que “A auto-etnografia (próximo da autobiografia, dos relatórios sobre si, das

histórias de vida, dos relatos anedóticos) se caracteriza pela escrita do eu o ir e vir entre a experiência pessoal e a dimensão cultural”.

Bossle e Neto (2009) argumentam que a partir dos estudos de Reed-Danahay (1997), Chang (2008) e Ellis (2004) “o termo autoetnografia sugere pensá-la como descrições narrativas de si-mesmo, etnografia de si-mesmo, autobiografia etnográfica, etnografia autointerpretativa, etnografia introspectiva e narrativa pessoal etnográfica” (BOSSLE; NETO, 2009, p. 134).

Diante disso, percebe-se que “A autoetnografia permite o envolvimento do pesquisador, assim como a narrativa dos seus pensamentos e suas opiniões reflexivas” (ELLIS; BOCHNER, 2000 apud KOCK; GODOI; LANZI, 2012, p. 95). Portanto, “a autoetnografia é uma forma de autonarrativa, ou seja, o si-mesmo no interior de um determinado contexto social.” (REED-DANAHAY, 1997 apud BOSSLE; NETO, 2009, p. 133).

Para o pesquisador que deseja trabalhar com esse método de pesquisa cabe ressaltar que “Como método qualitativo, a autoetnografia tem por essência ser multimétodo.” (ELLIS; BOCHNER, 2000 apud KOCK; GODOI; LANZI, 2012, p. 97). Diante disso, a autoetnografia surge “como opção metodológica para compreender a subjetividade” (BOSSLE et al., 2009, p. 2).

Como elenca Ono (2017), em seus grifos abaixo, em relação à pesquisa qualitativa autoetnográfica proposta por ADAM; JONES; ELLIS (2015, p. 1-2)

Usa a experiência pessoal do pesquisador para descrever e criticar crenças, práticas e experiências pessoais;  
Reconhece e valoriza as relações do pesquisador com os outros;  
Faz uso de autorreflexão crítica e profunda – tipicamente conhecida como “reflexividade” – para nomear e interrogar as intersecções entre o *self* e a sociedade, o específico e o geral, o pessoal e o político.  
Mostra “pessoas no processo de descoberta do que fazer, como viver e como construir sentido sobre seus esforços”.  
Equilibra rigor intelectual e metodológico, emoções e criatividade.  
Empenha-se pela justiça social e uma vida melhor.  
(apud ONO, 2017, p. 56).

Percebe-se que o autoetnográfico “deve considerar suas vivências cotidianas como possibilidade de exploração dos sentimentos e do reconhecimento dos significados destes em conjunto com outras situações que são vivenciadas.” (CHANG, 2008 apud BOSSLE et al., 2009, p. 3,).

Deste modo, observa-se que “A realização da autoetnografia pressupõe que o pesquisador fale de si mesmo, de seus sentimentos, expectativas e frustrações e, principalmente, da construção do *self*” (CHANG, 2008 apud BOSSLE et al., 2009, p. 3-4).

Na autoetnografia os procedimentos de coletas de dados permitem que o pesquisador possa “além de coletar as informações, produzir significados dos próprios sujeitos que pesquisa, de modo a destacar a vivência e os sentimentos do próprio sujeito que pesquisa.” (BOSSLE et al., 2009, p. 5).

[...] caracterizando pelo emprego do mais importante instrumento de coleta das informações nesta autoetnografia, o próprio investigador. Sublinhamos que na investigação autoetnográfica a nossa capacidade de escrever o que vivemos, sentimos e aprendemos sobre o nosso próprio contexto e a compreensão dos significados de nossa própria cultura assume significativa importância como procedimento de coleta de informações. (BOSSLE et al., 2009, p. 3).

Diante disso, a coleta de dados da autoetnografia “se refere a uma variedade de técnicas de pesquisa e procedimentos associados que pretendem apreender a complexidade social do mundo onde o próprio pesquisador vive, interage e dá sentido a sua cultura e a sua vida.” (ELLIS, 2004 apud BOSSLE; NETO, 2009, p. 134). Portanto, possibilita ao pesquisador “ver a parte visível de sua prática efetivamente, mas também, ver a parte invisível, as intuições, os pensamentos, os valores, as emoções que afloram na prática [...]” (FORTIN, 2009, p. 84).

[...] a autoetnografia parece ser um esforço significativo a um pensamento que visa destacar as vivências do sujeito pesquisador em sua pesquisa, na medida em que transforma seus relatos em pesquisa científica porque se situa dentro de uma série de autorreflexões, interações e reconhecimentos de emoções que, cotejadas com outras posições, permitem reconstruir novos conceitos de uma realidade subjetiva. De todos os modos, na autoetnografia fica claro, mais do que em outros desenhos de investigação, a ideia provinda da realidade hermenêutica segundo a qual o sujeito que pesquisa é parte do problema de investigação (BOSSLE; NETO, 2009, p. 144)

Embora a pesquisa autoetnográfica já tenha a sua longa trajetória histórica, muitas das obras foram produzidas apenas na língua inglesa, “principalmente, nos Estados Unidos, Inglaterra e Canadá.” (ONO, 2017, p. 35). Durante as minhas pesquisas sobre essa teoria, percebi que ainda tem poucos adeptos brasileiros, como destaca Bossle e Neto (2009) a respeito da dificuldade de encontrar referências nacionais sobre a autoetnografia.

Este gênero autoetnográfico me permite escrever sobre a minha vivência, percepções, autorreflexões, interações, e reconhecer as minhas emoções como pesquisador/objeto da minha própria investigação, e dessa forma, transformar os meus relatos em pesquisa científica.

Para que isso fosse possível, utilizei a metodologia de autoconfrontação a fim de refletir sobre o meu agir, as minhas intenções e modificações no cotidiano do projeto PIBID-letras e

da escola, já que eu sou sujeito/objeto desta pesquisa. No subtítulo a seguir, falo sobre a relevância dessa metodologia de pesquisa para a minha construção profissional.

### **2.3 A metodologia de autoconfrontação: uma investigação do trabalho docente**

A autoconfrontação é uma metodologia de pesquisa desenvolvida pela Clínica da Atividade que investiga o sujeito em seu local de trabalho. Segundo Zaidan (2015, p. 78), “é um método capaz de fazer imergir as dificuldades enfrentadas por trabalhadores em seu contexto profissional”. Diante disso, percebe-se que esta metodologia busca fazer com que o profissional reflita sobre as suas ações, suas atitudes e possíveis modificações a partir de um processo de autorreflexão levando em conta o seu próprio agir.

Com o intuito de apresentar metodologias capazes de auxiliar as instituições escolares visando à melhoria do processo produtivo docente, Brasileiro (2011) e Rodrigues (2009) estabelecem uma relação entre Clínica da Atividade e o Interacionismo Sociodiscursivo (ISD), já que ambos têm em comum a ancoragem epistemológica nos fatores de desenvolvimento humano e na dialogia.

A Clínica da Atividade, representada por Clot (2010), Faina (2002) e Nouroudine (2002), alinhada ao ramo científico da Ergonomia da Atividade, tem por intuito produzir conhecimentos específicos sobre o trabalho humano, e desenvolveu relevantes conceitos e métodos de observação e geração de dados sobre o agir, e as atividades a serem transformadas e melhoradas por meio da linguagem.

O ISD, nos estudos de Amigues (2004) e Bronckart (2006), baseado no interacionismo social, argumenta que a linguagem é entendida como forma de interação, e assume papel central, tanto na constituição do pensamento consciente, quanto no desenvolvimento das pessoas.

Na perspectiva da Clínica da Atividade, o trabalho é analisado sob três dimensões: o que é prescrito, o que é realizado e o que é real, mediante isso, o ISD contribui com uma quarta dimensão: o trabalho interpretado.

De acordo com a Clínica da Atividade, o trabalho é analisado da seguinte maneira;

- i) trabalho prescrito: corresponde à representação do que deve ser o trabalho, que é anterior ao trabalho propriamente dito. No que se refere ao trabalho do professor, seriam, por exemplo, os programas de ensino, os projetos de curso, os manuais; ii) trabalho realizado: trabalho efetivamente realizado; iii) trabalho real: constitui o trabalho realizado, mas que vai além dele, incluindo o que Clot denomina de “atividades contrariadas”, já que o professor, por

exemplo, não desenvolve todas as atividades planejadas, porque são impedidas por diferentes fatores, próprios da situação de trabalho. (CLOT, 2006 apud RODRIGUES, 2009, p. 428)

A contribuição teórica do ISD apresenta uma quarta dimensão, ou seja, o trabalho interpretado que investiga o trabalho real produzido, que pode ser sob a ótica do pesquisador quanto do sujeito pesquisado;

Sob esse contexto, ganha dimensão o trabalho interpretado, o qual busca levar o sujeito tanto a relatar os motivos e as intenções para agir, quanto a refletir sobre a sua atuação, a fim de que possa promover modificações na sua atividade. Estejam aqui, talvez, as possibilidades de ação atribuídas a um indivíduo dotado de consciência sobre a necessidade de criticar e transformar o seu trabalho. (FONSECA, 2015, p. 139)

A Clínica da Atividade estabelece, ainda, relação existente entre as dimensões do trabalho com a linguagem, também, sob três ângulos: a linguagem como trabalho, a linguagem no trabalho e a linguagem sobre o trabalho, relações elencadas por Nouridine (2002). Este também adverte que para se compreender a validade e a pertinência desse discurso, é necessário se questionar sobre os elementos dele constitutivos: “quem fala?”; “de onde se fala?”; “em que contexto fala?” (NOURODINE, 2002, apud FONSECA, 2015).

A partir dessa relação de linguagem/trabalho que se fortalecem as pesquisas voltadas à compreensão do trabalho docente e evidencia o fator da interação verbal. Pois, como já vimos anteriormente, pesquisar o trabalho docente utilizando a autoconfrontação possibilita ao pesquisado refletir sobre o seu trabalho prescrito, realizado e real, a partir da sua própria interpretação.

Estudos sociointeracionistas no trabalho do professor apresentam algumas contribuições para essa compreensão: os elementos constitutivos e as categorias de análise de trabalho docente. Baseado nessa compreensão, Brasileiro (2011) apresenta Bronckart (2008) que propõe três planos de observação para o pesquisador: o plano motivacional, o plano intencional e o plano dos recursos para agir.

Para geração de dados, a autoconfrontação pode ser realizada de duas maneiras, conforme aponta Brasileiro (2011); Clot (2010); Rodrigues (2009); Zaidan (2015); Vieira e Faixa (2003), a autoconfrontação simples (ACS) e a autoconfrontação cruzada (ACC).

Rodrigues (2009) propõe algumas hipóteses mobilizadas pelos interlocutores a respeito da ACS, e argumenta que pode ser utilizada como instrumento metodológico de pesquisa, para isso, sugere que seja utilizado o gênero entrevista na situação de produção da ACS. Desse modo,

o pesquisador/enunciador pode obter informações sucintas e, ainda, estabelecer um contrato, uma interação com o informante/enunciador, a partir do ponto de vista institucional, da situação de produção, e inclusive, do direito à palavra.

Segundo Clot (2010) “A autoconfrontação simples propõe um novo contexto em que o sujeito se torna, por sua vez, um observador exterior de sua atividade na presença de um terceiro” (CLOT, 2010, p. 253). Nesse sentido, o pesquisador seleciona recortes de gravações do sujeito em ação, e suscita nele a descrição do que ele vê no vídeo, propiciando uma relação dialógica com o objeto filmado.

Na modalidade de ACC, há o encontro de dois trabalhadores com o pesquisador (BRASILEIRO, 2011, p. 211). De acordo com Clot (2010) “Nesse quadro metodológico, a tarefa apresentada aos sujeitos consiste em elucidar para o outro e para si mesmo as questões que surgem no desenrolar de sequências de atividades mostradas em documentos em vídeo” (CLOT, 2010, p. 143).

Na ACC, dessa vez com dois sujeitos, também, apresenta recortes de cenas selecionadas, mas, agora cada um assiste aos vídeos um do outro e comentam sobre as suas ações.

O método de autoconfrontação cruzada se estrutura em três fases: 1) constituição do grupo de análise (Faith, 1997) que desenvolve o trabalho sobre o objeto da pesquisa e sobre as opções metodológicas; 2) a realização das autoconfrontações simples e cruzadas mobilizando a conjugação das experiências; 3) a extensão do trabalho de análise ao coletivo profissional. (VIEIRA; FAITH, 2003, p. 29)

Podemos observar que esse método de pesquisa também pode complementar os futuros profissionais que ainda estão em formação. Nesta pesquisa em questão, proponho investigar o professor ainda em formação, ou seja, o acadêmico de licenciatura que exercita o ofício do docente dentro da escola.

O exercício da docência possibilita ao acadêmico vivenciar o ambiente escolar, já que este terá contato com alunos reais, numa situação real. Este percurso pela sala de aula proporciona uma experiência ao acadêmico. Onde este poderá executar o que já foi prescrito, ou seja, o plano de aula, e se deparar com o que é realizado de fato, pois pode ou não surgir imprevisto durante a aula, e perceber o que de real foi possível aplicar em relação ao plano de aula.

Nesse aspecto a autoconfrontação possibilita ao futuro professor refletir sobre o seu trabalho, mais especificamente sobre o seu agir em sala de aula.

Tratando-se de profissionais ainda em formação, como no caso desta pesquisa, a transformação se torna ainda mais profícua, tendo em vista que o futuro professor pode (re)pensar o seu agir e as suas ações no decorrer de sua constituição profissional que ainda encontra-se em desenvolvimento. (SOUZA, 2017, p. 14)

Portanto, esta proposta metodológica tem por intuito contribuir para a reflexão docente no seu agir e na sua formação continuada. Ao qual o docente-pesquisado tem a oportunidade de interpretar se a aula ocorreu como foi previsto no plano de aula, e se seu agir contribuiu ou não para os objetivos almejados. Por exemplo, o porquê a aula aconteceu exatamente como estava estabelecido no plano de aula? Ou, por qual motivo não ocorreu como estava pré-estabelecido no plano de aula? Caso houve imprevisto, qual foi o agir do docente? Se já estava prevenido se algo não sucedesse conforme estava pré-estabelecido em seu plano de aula? Caso a situação aconteça novamente, qual será o seu agir? São possíveis soluções que a metodologia de autoconfrontação procura despertar no pesquisado, a partir da própria reflexão do seu agir

#### **2.4 A contribuição dessa união metodológica: Autoetnografia e Autoconfrontação**

A união metodológica da autoetnografia e da autoconfrontação se faz coerente pelo fato de que essas duas áreas estão preocupadas em investigar o sujeito no seu habitat social. No caso da autoetnografia, o pesquisador se infiltra numa determinada comunidade social e investiga as interações entre os sujeitos, inclusive, do próprio investigador. Já na autoconfrontação, o pesquisador também se insere numa comunidade, mas neste caso, investiga o agir do sujeito no seu local de trabalho, e a sua relação com seus colegas de profissão.

A aliança entre essas duas áreas de pesquisas contribui para o pesquisador pós-moderno que deseja romper com pesquisas tradicionais, ou seja, o pesquisador que investiga o seu objeto e se restringe apenas aos dados obtidos através do sujeito, mantendo-se imparcial diante dos resultados. Através dessa aliança, o pesquisador pós-moderno tem possibilidade de investigar-se como objeto de pesquisa, ou seja, ele é sujeito/objeto e pesquisador/objeto de sua própria investigação e, além de coletar dados, contribui com sua vivência em relação aos resultados obtidos.

Para obter os resultados, embora o pesquisador seja capaz de apresentar sua própria opinião sobre o objeto de pesquisa, necessita também do olhar do outro, pois, através do outro que o pesquisador vai confrontar o seu agir, as suas atitudes e motivos num determinado meio social. Dessa maneira, essa interação com o outro contribui para que o pesquisador se identifique e atinja os resultados esperados.

Esta pesquisa em questão pretende investigar a construção da identidade docente no seu local de trabalho. Então, através da autoconfrontação, o docente vai ser confrontado com a sua aula, a fim de que compreenda o seu agir, os seus motivos e intenções durante o trabalho. E como o pesquisador também é sujeito/objeto de pesquisa, a autoetnografia permite que ele entenda seus sentimentos, emoções e decisões que são frutos de um processo reflexivo.

Portanto, a união dessas duas metodológicas corrobora para o pesquisador/objeto possa se identificar profissionalmente, pois, como foi percebida durante esta pesquisa, a identidade do sujeito é construída a partir da sua relação social com o outro e consigo mesmo. E a partir desse processo dialógico e reflexivo vinculado a autoconfrontação e a autoetnografia, o pesquisador/objeto poder fazer o reconhecimento do outro e reconhecimento dele mesmo através do outro, e dessa forma, (des/re)construir a sua identidade docente, já que tem um papel essencial na sociedade pós-moderna.

### **3 ANÁLISE DOS DADOS: EU, CAÇADOR DE MIM PROFESSOR (ENTREVISTA DE AUTOCONFRONTAÇÃO E CONVERSAS DE FORMAÇÃO)**

Este último capítulo apresenta a constituição de um coletivo de profissionais e o percurso metodológico que foi utilizado para coletar e investigar os dados usados nesta pesquisa. Tem como objetivo analisar trechos selecionados das sessões de entrevista de autoconfrontação cruzada e também das conversas de formação, a fim de compreender o processo de construção identitária docente por meio de um processo dialógico e autorreflexivo.

#### **3.1 A constituição de um coletivo de profissionais: O projeto PIBID de Letras**

O projeto PIBID de Letras da UFMS CPAQ desenvolveu ações significativas a partir dos gêneros textuais jornalísticos numa escola estadual de Anastácio/MS. Na época o projeto tinha duas coordenadoras, duas professoras colaboradoras e vinte e um pibidianos, sendo 19 bolsista e 2 voluntários. Os pibidianos participavam de oficinas de formação ministradas pelas próprias coordenadoras do projeto, com o intuito de que os pibidianos se familiarizassem com os gêneros textuais jornalísticos, os novos letramentos, e os assuntos que seriam abordados na escola.

O PIBID, nesse sentido, contribui para suprir algumas lacunas dos cursos de licenciatura: possibilita a dedicação integral do(a) futuro(a) profissional ao curso; intensifica a inserção do(a) graduando(a) no cotidiano escolar; promove uma reflexão teórica sobre a prática docente (PINHEIRO, 2014, p. 173).

A fim de desenvolver a capacidade epistemológica teórica e prática dos pibidianos, estes eram divididos em dois grupos, o grupo planejador e aplicador.

O grupo planejador era composto por quatro pibidianos que tinham a função de pesquisar e elaborar os planos de aulas para serem ministrados na escola. No primeiro momento, o grupo se reunia, decidia o tema que iria ser abordado, pesquisava e montava o plano de aula e as atividades.

No segundo momento, o grupo pesquisador ministrava uma oficina para os pibidianos e os coordenadores e as professoras colaboradoras. Logo em seguida, abria-se espaço para os comentários, aos quais os participantes do projeto apresentavam seus pontos de vistas sobre o

possível tema, o plano de aula e as atividades apresentadas, com o intuito de adequá-las a realidade dos alunos.

Em seguida, dois pibidianos eram escolhidos para ministrar as aulas na escola, a partir dos seus desempenhos nas oficinas de formação do PIBID, o domínio dos conteúdos, e a experiência construída ao longo do projeto.

No terceiro momento, os dois pibidianos que iriam aplicar a aula na escola se encontravam com o grupo planejador para (re)elaborar o plano de aula e as atividades. Em seguida, os aplicadores se reuniam para finalizar o plano de aula e verificar a maneira mais apropriada para conduzir a aula.

No último momento de preparação, após todas as revisões, os aplicadores enviavam o plano de aula e as atividades para todos os integrantes do projeto pelo e-mail, whatsapp e facebook em doc ou pdf, a fim de que todos se familiarizassem com o conteúdo a ser ministrado no terceiro ano do ensino médio.

### **3.2 Coleta de dados: caminhos para a gravação em vídeo**

Para realização desta pesquisa foram gravadas em vídeo duas aulas de língua portuguesa no 3º ano do ensino médio numa escola parceira do projeto PIBID. A professora da escola cedeu duas aulas de língua portuguesa às quintas-feiras nos dois últimos tempos do período matutino, durante todo o ano letivo, para que fosse possível realizar o projeto.

Ressalta-se que a parceria entre as universidades e as escolas de educação promove um trabalho colaborativo entre professores universitários, professores do ensino básico, acadêmicos da UFMS e alunos do ensino fundamental e médio. Esse contato direto com a escola proporciona aos acadêmicos a oportunidade de vivenciar experiências dentro e fora da sala de aula, sendo que, para desenvolver as ações propostas, são orientados e sentem-se motivados para buscar as teorias necessárias como suporte. (DALINGHAUS; ROCHA, 2014, p. 209-210).

Para realizar as atividades necessitava que os pibidianos que fossem ministrar as aulas, decidissem com antecedência como os estudantes iriam se posicionar na sala de aula, se acaso as carteiras iriam estar do modo tradicional, em círculo ou de outra forma, para que os pibidianos que fossem acompanhar as aulas pudessem circular com facilidade entre os estudantes e, dessa maneira, auxiliá-los com quaisquer questionamentos a respeito do conteúdo ministrado.

Nessa aula, decidimos que iríamos posicionar as carteiras dos alunos de modo que eles se sentassem em dupla, a fim de que pudessem debater e apresentar seus argumentos sobre os assuntos projetados na sala de aula. Nada impedia que eles ficassem em círculo ou de outra forma, mas nesse caso específico, pensamos também na participação dos outros pibidianos.

Durante as atividades, uma coordenadora do PIBID filmou toda a interação entre os pibidianos que ministraram as aulas, os alunos da escola e os outros pibidianos que estavam de apoio. Clot (2010) argumenta que esta é uma das fases da autoconfrontação “- gravação em vídeo de alguns minutos de uma sequência da atividade. São apresentados, assim, determinados registros da atividade que serão objeto de repetidas análise; (CLOT, 2010, p. 240)”. Essas atividades foram gravadas em dois vídeos, sendo que o primeiro vídeo teve duração de 01h29min01seg, já o segundo vídeo teve duração de 04min46seg.

Logo após o termino da aula, todos os participantes do projeto se reuniram, e uma pibidiana filmou as conversas de formação que durou 13min16seg. Neste vídeo, as coordenadoras do projeto PIBID, as professoras colaboradoras do projeto e os pibidianos apresentaram seus pontos de vista sobre as aulas ministradas por mim e pela outra pibidiana. Eles elencaram alguns pontos positivos sobre o nosso agir, a nossa interação com os alunos e com os outros pibidianos, assim como a dedicação que tivemos ao preparar-nos para ministrar essas aulas, e ainda ressaltaram alguns pontos que poderia ser revisto e melhorados. As conversas de formação foram todas materializadas para serem utilizadas na análise desta pesquisa.

### **3.3 Análise das relações dialógicas: Autoconfrontação Cruzada + Conversas de formação**

Embora os teóricos que fizeram parte das minhas leituras advoguem que para realizar a autoconfrontação cruzada seja necessário primeiramente fazer a autoconfrontação simples, neste caso específico, eu, além de pesquisador, também, sou objeto de pesquisa, então, necessita-se romper com limites impostos a essa metodologia e desconstruir sequências já preestabelecidas para este tipo de pesquisa.

Para Clot (2010, p. 258) a autoconfrontação é “[...] um antigênero. Porque ela organiza a recusa de qualquer discurso acabado [...], o gênero dialógico da autoconfrontação cruzada visa contaminar a atividade comum [...], para liberá-la de tudo que é convencional [...], de tudo o que freia a sua própria evolução”.

Portanto, iniciar-se com a autoconfrontação cruzada (dois sujeitos/pesquisador/imagens) permite ao pesquisador/objeto analisar as relações dialógicas pelo desenvolvimento do objeto, nesse caso o agir dos sujeitos em vídeo, onde todos os envolvidos estão expostos, inclusive o pesquisador. Observa-se que “Nesse quadro metodológico, a tarefa apresentada aos sujeitos consiste em elucidar para o outro e para si mesmo as questões que surgem no desenrolar de sequências de atividades mostradas em documentos em vídeos” (CLOT, 2014, p. 143).

Figura 3: imagem da aula



Fonte: próprio autor

Figura 4: imagem das Conversas de formação



Fonte: próprio autor

Figura 5: imagem da ACC



Fonte: próprio autor

A figura 3 remete-se ao momento da aula ministrada pelos Pibidiano 1 e Pibidiana 2 na sala de aula do 3º ano do ensino médio da escola parceira do projeto. A figura 4 demonstra a ocasião das conversas de formação que eram feitas após as aulas. Já a figura 5 apresenta o andamento da entrevista de autoconfrontação cruzada entre o Pibidiano/pesquisado 1 e a Pibidiana 2.

A partir dos documentos em vídeos das aulas ministradas na sala de aula, selecionei quatro cenas que apresentavam uma determinada situação em relação ao agir dos pibidianos, a fim de utilizá-las na entrevista de autoconfrontação cruzada entre o pesquisador/pibidiano e a pibidiana. “Nas autoconfrontações cruzadas, a montagem das imagens de vídeo relativas à atividade é um procedimento concebido para superar tal dificuldade. O trabalho do pesquisador consiste, também, em ‘provocar’ sua análise.” (CLOT, 2010, p. 244).

A primeira cena selecionada foi entre 15min02seg - 18min37seg do primeiro vídeo. Escolhi essas cenas porque retratam como foi realizado o início do nosso trabalho em sala de aula.

Iniciei a entrevista de autoconfrontação cruzada projetando essa cena do vídeo, em seguida, perguntei a Pibidiana 1, o que ela pensava sobre o nosso agir em sala de aula, e se acaso mudaria alguma ação em vídeo:

O pesquisador não procura compreender por que se fez o que é feito. Essa ‘verdade’ não é diretamente acessível. Ele procura, de preferência, levar os trabalhadores a se interrogarem sobre o que eles observam da própria atividade. Em outras palavras, ele os convida a descrever o mais precisamente possível os gestos e as operações observáveis na gravação em vídeo até que se manifestem os limites dessa descrição, até que a verdade estabelecida seja flagrada na veracidade do diálogo, pela autenticidade dialógica. A decomposição dos gestos pelo profissional adquire, assim, um estatuto completamente diferente. Em vez de isolar elementos da atividade, cuja lógica deveria ser recomposta pelo pesquisador, o sujeito desfaz e refaz os vínculos entre o que ele vê fazer, o que há a fazer, o que gostaria de fazer, o que poderia ter feito ou, ainda, o que seria a refazer (CLOT, 2010, p. 240).

Então, com essa confrontação espera-se que os indivíduos confrontados com seu agir em vídeo sejam capazes de exercitar esse processo de reflexão em quatro dimensões; o trabalho prescrito, o trabalho realizado, o trabalho real e o trabalho interpretado.

Vamos analisar o primeiro quadro selecionado pelo pesquisador:

#### Quadro 1

Pibidiana 2: [...] a gente estudou, a gente trabalhou, a gente planejou bem com antecedência, então, eu acho que a gente fez o que era certo, né? A princípio, nós tivemos assim um jogo de cintura, né? A relação começou aí outro, né? Foi indo, eu achei que de início foi legal. Eu não mudaria tanto assim.
--

Fonte: Cena de ACC, 2017

Observa-se que no primeiro momento da sessão de autoconfrontação a Pibidiana 2 ainda não está a vontade para discursar sobre o seu agir e do seu parceiro na sala de aula. Pois para a autoconfrontação, “O que conta é o que ainda não se consegue dizer acerca do real da atividade:

esse ‘difícil de dizer’ com o qual, talvez, fosse possível fazer algo de diferente daquilo que se faz” (CLOT, 2010, p. 243).

Como foi sugerido nas conversas de formação pelo grupo do PIBID, onde as análises no nível do coletivo procuram levantar pontos que possam contribuir para o desenvolvimento dos sujeitos no meio do trabalho.

#### Quadro 2

**Professora coordenadora 1:** Vocês jogavam muito pra eles, isso tem um lado muito bom, mas também, eu acho que vocês, de repente, poderiam ter concretizado algumas correções, alguns ajustes textuais no próprio quadro, sabe? Vai ficar um pouco mais palpável para eles [...].

Fonte: Cena de Conversas de formação, 2017

Segundo Clot (2010. p. 245) “No diálogo em torno do que ainda não se consegue compreender nem dizer acerca do trabalho, há também um futuro do real no realizado, e inversamente”. Diante disso, a clínica da atividade é um instrumento de desenvolvimento do pensamento humano, e por meio da autoconfrontação cruzada tem o intuito de que o indivíduo reveja o seu trabalho realizado.

Já no quadro abaixo, nota-se que com o decorrer da entrevista de autoconfrontação cruzado o sujeito reflete sobre possíveis alterações no seu agir em sala de aula

#### Quadro 3

**Pibidiana 2:** Então, eu acho que a gente poderia ter acrescentado algumas coisas na lousa e escrevendo, principalmente, nas questões de exemplos, citandos, principalmente na hora da análise, né? [...] nessa interação do aluno em relação na hora da explicação, eu acho que ficaria bem legal, pra ter mais essa ênfase, acho que eles iam ter mais assim entendimento do que a gente estava explicando.

Fonte: Cena de ACC, 2017

Percebe-se que o objetivo consiste em desenvolver nos sujeitos a observação de sua própria atividade, a fim de que possam sugerir possíveis ações que visam a melhorar o seu próprio desempenho profissional.

O desempenho profissional não é visto apenas no agir, mas também na relação com os outros sujeitos, profissional ou não, que fazem parte do seu ambiente de trabalho. Essa relação demonstra a capacidade do profissional trabalhar com o outro e até mesmo em grupo, em busca de resultados coletivos. Essa interação pode ser percebida pelos colegas na mesma situação de trabalho, como observado nos quadros abaixo:

#### Quadro 4

**Pibidiana 1:** [...] tinha essa confiança que eu poderia é... ajudar Simone quanto a Simone me ajudar na hora em que fosse necessário, um complementando o outro na hora da... do exercício da docência

que a gente tá no ofício como professores já, já estamos nesse início desse processo de formação, sempre em treinamento que é o que o PIBID oferece disponibiliza para gente.

Fonte: Cena de ACC, 2017

#### Quadro 5

**Pibidiana 3:** A interação do Alan e da Simone com a sala ficou legal.

[...].

**Pibidiana 4:** [...] vocês ministraram muito bem, interagiu todo mundo, todo mundo participou, acho que passou a mensagem pra eles.

[...].

**Professora coordenadora 2:** [...] achei muito importante, a segurança de vocês foi muito boa, a interação entre vocês, os alunos e os pibidianos, excelente vocês trouxeram o grupo que não tava só OBSERVANDO [...].

Fonte: Cena de Conversas de formação, 2017

Isso revela que analisar os sistemas de ação em que o sujeito está envolvido, contribui para a reflexão do sujeito e dos outros indivíduos que fazem parte dessa interação. Essa interação social é vista como um processo contínuo que nos possibilita falarmos de uma negociação identitária docente. Ou seja, “Assim, a identidade, tanto atribuída quanto a adquirida pelo sentimento de pertencimento, é assimilada no processo de interação. Cada pessoa é identificada por outra no interior das esferas de que participa” (ZANATTA, 2011, p. 50).

A segunda cena selecionada foi entre 25min37seg – 27min32seg do primeiro vídeo. Eu escolhi essa segunda cena porque parece que a pibidiana 2 necessita compartilhar algo com os alunos, a sua bagagem construída durante anos de estudo. Logo, veio-me o pensamento de investigar a intenção dela na cena.

#### Quadro 6

**Pibidiana 2:** [...] eles tinham que aproveitar essa oportunidade na hora em que estavam ali os pibidianos, tirar dúvidas, por mais que já foi explicado, na hora que for passar no papel, né? Por que não me chamar? Por que não tirar uma dúvida? Porque sempre fica dúvida, mas esse problema de questionar, de chamar alguém para tirar a dúvida, eu acho que isso é... importante, né? E a gente percebe que ainda, eles ficam meio que retraído. Entendeu?.

Fonte: Cena de ACC, 2017

Percebe-se que o motivo desse discurso, é justificar a importância daqueles profissionais no local de trabalho, que geralmente conta com apenas um docente para assistir aproximadamente 30 alunos. A presença de grande número de professores em formação em sala de aula contribui para a assistência individual de muitos estudantes.

Entretanto, é possível entender os motivos dos alunos em permanecer quietos durante as aulas, em não participar da interação e também não apresentar seus pontos de vistas sobre determinados assuntos discutidos em classe. Como adverte a pibidiana 7

#### Quadro 7

**Pibidiana 7:** [...] como eu saí do médio há pouco tempo, eu sei como que é, é difícil realmente você criar coragem para falar “Não, puts! Isso aqui tava errada, fui eu que fiz.” ((pibidiana 7 dramatizando voz do aluno)), então, foi interessante, interessante ver do outro lado como que é as coisas

Fonte: Cena de Conversas de formação, 2017

De acordo com Clot (2010, p. 145) “A atividade de comentário ou de verbalização diferida dos dados coletados, dependendo de ter sido executado pelo pesquisado ou pelos pares, fornece um acesso diferente ao real da atividade do sujeito”.

Contudo, ressalto a importância do discurso da pibidiana 2 ao chamar a atenção dos estudantes para a oportunidade que estavam tendo, pois ela não estava pensando apenas em si mesma, estava visando aos outros, tanto os pibidianos quanto os alunos, que vêm a ser os maiores beneficiários do trabalho realizado em sala de aula. Como foi percebido pelo pesquisador/pibidiano 1 no quadro abaixo durante a ACC.

#### Quadro 8

**Pesquisador/pibidiano 1:** [...] percebeu a importância que os alunos estavam tendo aquele momento, e alertou eles, chamou a atenção deles, a respeito do... da intenção do PIBID, o porquê os pibidianos estavam ali, a oportunidade que eles estavam tendo, então, acredito que você é... teve é... acredito que você fez uma coisa, foi teve esse olhar mesmo de professora de ver a necessidade dos alunos.

Fonte: Cena de ACC, 2017

A terceira cena selecionada foi entre 42min40seg – 43min39seg do primeiro vídeo.

Figura 5: imagem da aula



Fonte: documento em vídeo

A figura 5 retrata o momento em que o pibidiano 1 compartilha seu conhecimento construído durante a fase de graduação no curso de Letras.

Percebe-se que chegara a parte mais difícil, porque nesse momento o pesquisador/objeto necessita fazer uma reflexão sobre o agir e a intenção no discurso em vídeo, pois através da “atividade prática auto-observada, ele pode avançar, eventualmente, para além dela no decorrer dessa observação para si que é uma forma de colaboração interna consigo mesmo” (CLOT, 2010, p. 251). Como apresentado no quadro seguinte

#### Quadro 9

**Pesquisador/pibidiano 1:** O que aconteceu é que bem no começo da aula, eu estava escutando os alunos falar “Ah! Isso tá errado, isso tá errado” ((pesquisador/pibidiano 1 dramatizando voz do aluno)) [...] aquilo foi me incomodando, porque eu também tinha essa coisa de certo e errado, eu sei que existe o certo e o errado na sociedade em que eu existo, aí só que poxa, dentro da faculdade que eu comecei a perceber que esse termo certo ou errado, ele é muito subjetivo, então, o que é certo pra mim pode não ser certo pro Outro, o que é errado pro Outro pode não ser errado pra mim, então, eu tentei mostrar nesse momento oportuno que apesar de que eles considerarem aquela escrita errada, de forma como estava escrita [...] Que ele pode só adequar ao gênero, adequar ao texto, isso ele pode levar até para própria vida em si, fora da sala de aula, fora do texto.

Fonte: Cena de ACC, 2017

Como pesquisador/objeto acredito ser necessário argumentar sobre o meu comentário em vídeo a respeito do uso dos lexemas certo e errado presente nos discursos dos alunos, quando são usadas para classificar algo presente no texto ou no meio social. Diante desse discurso, parece que existe apenas uma verdade, mas, sei que há verdades e também possibilidades de um enunciado está presente de diversas formas em diferentes suportes. Nessa cena, apresentei o meu conhecimento que (des/re)construí durante a minha formação como professor.

Pode-se propor, a partir dessa visão, que a nossa participação nas práticas de diferentes comunidades leva à construção de identidades em relação a essas comunidades. Sob esse prisma, participar, por exemplo, de um grupo virtual, de uma equipe de trabalho ou de uma discussão em sala de aula constitui-se ao mesmo tempo em ações e formas de pertencimento. Tais participações influenciam não apenas o que fazemos, mas quem somos e a forma como interpretamos aquilo que fazemos (PINHEIRO, 2008, p. 7).

Nota-se que o docente tem um papel social essencial para o desenvolvimento da construção de sentido e do pensamento crítico do aluno, “este papel pode ser representado e reivindicado pelo autor numa série de outras situações, o que caracterizaria um agir estratégico” (ZANATTA, 2011, p. 48). Com o objetivo de criar situações que possam fazer com que o sujeito reflita sobre os seus próprios conceitos. Como foi percebido nos enunciados dos outros pibidianos sobre os motivos e as intenções do pibidiano 1.

Quadro 10

**Pibidiana 2:**[...] por mais que os alunos façam sempre tem alguma coisa que tá certa, que nada, né?, assim... é cem por cento errado, dependa da visão, depende o que que o aluno escreveu, né?, o que ele quer passar, que a gente tem que saber como professor, ou seja, você não vai dar tudo como cem por cento errado, alguma coisa você vai poder aproveitar.

Fonte: Cena de ACC, 2017

Quadro 11

**Pibidiana 3:** Outra coisa também que eu achei legal, foi que... você ressaltou bastante tipo assim é... “não é que tá errado” ((pibidiana 3 dramatizando voz do pibidiano 1)) assim é... : não é ele, é que “tá inadequado” ((pibidiana 3 dramatizando voz do pibidiano 1)), então, a gente pode arrumar, a gente pode melhorar isso, e ai tipo, na hora que vocês falaram que, tipo, que era deles, eles falaram tipo “meu deus nossa, não acredito” ((pibidiana 3 dramatizando voz do aluno)) não sei não o sei o que... ai você ficou tipo “não calma gente, dá pra melhorar a gente pode trabalhar em cima disso” ((pibidiana 3 dramatizando voz do pibidiano 1)) e tal!

Fonte: Cena de Conversas de formação, 2017

Essa atividade de (re)pensar e (re)comentar o trabalho do outro através da confrontação, colabora para a (re)construção do agir docente em sala de aula, pois, quem participa da ACC geralmente é um profissional da mesma área de trabalho que tem a possibilidade de apresentar comentários construtivos, e que de alguma maneira vai ajudar no desempenho profissional.

O comentário cruzado orienta os diálogos para a confrontação das ‘maneiras de fazer’ diferentes a fim de atingir os mesmos objetivos ou fixar se em outros. Os trabalhadores em questão fazem, então, a experiência do plurilinguismo profissional. O pesquisador procura acompanhar essa exploração dos conflitos e das dissonâncias da atividade. Outros gestos possíveis, tendo permanecido insuspeitos, podem ser imaginados e até mesmo ‘repetidos’ nessa confrontação consigo e com o outro (CLOT, 2014, p. 241).

Dessa forma, analisar e refletir sobre as atitudes do outro é uma atividade que desenvolve a percepção crítica dos sujeitos em seu meio social, pois a observação do trabalho do outro é uma ação sobre o outro, ou seja, “observar a atividade do outro para compreendê-la é, imediatamente, transformá-la ao incentivar o ou os sujeitos em questão a uma atividade interior específica no próprio momento da atividade exterior.” (CLOT, 2010, p. 250).

Percebe-se que por meio da entrevista de ACC o sujeito/objeto é capaz de se identificar profissionalmente, ou seja, neste caso, ele consegue perceber qual é o seu conceito de aula, o que ele deseja compartilhar com os estudantes, e qual a sua visão para o desenvolvimento do aluno/cidadão. Podemos observar no discurso abaixo

Quadro 12

**Pesquisador/pibidiano 1:** Eu tentei transmitir isso para eles que tirar... perde... evitar de usar esse termo certo ou errado, porque você acaba afugentado seu próprio colega, como você bem disse, que as vezes escreve lá “Ah! Eu não vou mostrar porque tá errado. Ah! Isso não tem jeito de ser formulado, não dá pra melhorar porque tá errado.” ((pesquisador/pibidiano 1 dramatizando voz do aluno)). [...] a partir do momento que o... que eu acredito que eles começam falar “tá inadequado” ((pesquisador/pibidiano 1 dramatizando voz do aluno)) parece que tem uma forma de adequar..., tem uma forma de você ajudar a melhorar... aquela escrita, aquela ação, aquela decisão, aquele pensamento que você tem sobre algo, falar “Esse pensamento meu pode ser que esteja inadequado nesse momento” ((pesquisador/pibidiano 1 dramatizando voz do aluno)). [...] a partir do momento que você diz a palavra errado, você acaba diminuindo o Outro, e acaba diminuindo também a própria produção dele, acaba inibindo ele de querer mostrar, de compartilhar o que ele produz, o que ele fez.

Fonte: Cena de ACC, 2017

A quarta cena selecionada foi entre 00min37seg - 02min55seg do segundo vídeo. Escolhi essa cena porque é o termino da interação com os alunos. Nessa cena, apresentamos aos estudantes um texto feito por um(a) aluno(a) que está adequado ao gênero discutido em sala de aula. Pode-se perceber no comentário do pesquisador/pibidiano 1 durante ACC

#### Quadro 13

**Pesquisador/pibidiano 1:** Então, nesse momento era o último texto, aí tínhamos ali a... acredito que foi um texto que foi escolhido pelo grupo planejador, como sendo um texto que atendia toda a necessidade de um texto de uma notí..., gênero notícia, e que... o mais importante ainda é que tinha sido produzido por um dos alunos dentro da sala. E o que me chamou a atenção foi que nenhum deles mesmos não, não... acreditaram que o texto teria saído dali, que foi um aluno da sala de aula que... que tinha produzido o texto daquela... daquela qualidade. Meu agir, minha intenção naquele momento ali, era mostrar pra eles que eles tinham capacidade, que eles tinham capacidades de produzir um texto de boa qualidade. Um texto capaz de atender a toda necessidade de um determinado gênero textual.

Fonte: Cena de ACC, 2017

Percebe-se que nessa cena, tínhamos a intenção de mostrar que eles são capazes de construir um texto adequado ao gênero abordado, e que não há apenas uma maneira de elaborar um bom texto.

Quando se fala da intenção do indivíduo, percebe-se que o sujeito sempre tem intenções com as suas atitudes, seja ela na vida pessoal ou profissional, a fim de conquistar um determinado objetivo, “uma vez que seu objetivo é investigar as técnicas que as pessoas integram ao longo do processo de interação” (ZANATTA, 2011, p. 48).

[...] considerar a atividade real como uma atividade que se realiza entre duas memórias: uma, pessoa; e a outra, transpessoal. Seria possível dizer, para voltar ao ofício, que – além do ofício ‘neutro’ da prescrição – ele existe simultaneamente como meu ofício e como o ofício dos outros (CLOT, 2010, p. 129).

Diante disso, apresento o comentário da pibidiana 2 sobre o meu discurso em vídeo.

Quadro 14

**Pibidiano 2:** [...] eu creio que da forma como você conduziu e tentou passar pra sala em si, eu tenho certeza que foi bem... esclarecedora. Entendeu? Eu acho que, a todo o momento, que eu acho que a partir do momento que você prepara uma aula e você vai pra dentro da sala de aula, que você domina o conteúdo, você percebe tudo que o aluno está entendendo. E, eu acho que eles estão todos entendendo, né? Até mesmo, o que a gente queria transmitir, qual que era o nosso objetivo, e principalmente, mostrando é... os próprios, né?, textos deles, as próprias produções deles, né?, que nós entregamos, né?

Fonte: Cena de ACC, 2017

Comentário abaixo da professora coordenadora do projeto PIBID sobre a nossa aula.

Quadro 15

**Professora Coordenadora 1:** Eu acho que os pontos positivos sobressaíram, concordo com tudo isso em relação a interação, a forma como vocês conduziram a aula, esse processo, acho que foi a aula que mais rendeu, a que eles menos conversaram, a que eles estavam mais interessados com o que estava sendo falado, eu consegui perceber isso.

Fonte: Cena de Conversas de formação, 2017

Embora esse projeto PIBID seja um exercício para a docência, o comentário da professora coordenadora 1 do projeto tem grande valia para o processo de construção dos pibidianos, pois, está pressuposto em seu discurso que ela conseguiu visualizar dos professores ministrando as aulas.

Deste modo, essa análise sobre a identidade docente, a partir da entrevista de ACC e das conversas de formação, possibilita-nos a entender quais são os significados e representações do que é ser docente, como já foi mencionada no primeiro capítulo, que “a construção da identidade é inserida no jogo de reconhecimento, na qual o indivíduo conta também com o reconhecimento dos outros em relação a ele.” (GALINDO, 2004, pg. 18).

Diante disso, nota-se que essa metodologia de entrevista de ACC contribui significativamente para que o acadêmico de licenciatura se identifique profissionalmente, pois a sua bagagem construída durante o longo tempo de graduação está refletida no seu agir, nas suas intenções e modificações no ofício da docência. Como ressalta Galindo (2004)

A partir das entrevistas, buscamos apreender o que significa ‘ser docente’, contando com a investigação sobre a representação social, isto é, a partir do discurso dos entrevistados, foi possível saber como eles se reconhecem enquanto docentes, quais significados eles se auto-atribuem (GALINDO, 2004, p.17).

Essa atividade de revisitar o passado, ou seja, ver o que já foi feito e o que já foi dito, fez com que eu refletisse sobre a minha vida pessoal, acadêmica e, futuramente, profissional.

Durante a elaboração desta pesquisa, eu visitei várias vezes a minha história, desde as seleções de cenas e das materializações dos discursos em vídeos. Portanto, tentei compreender através das minhas reflexões e das observações de outros como que eu me construo profissionalmente.

Ao (re)interpretar o passado, ou ao (re)vive-lo pelo discurso, sob a ótica do presente ou em função de projetos futuros, o sujeito que aí se mostra é afeito a desdobramentos. Tem-se um sujeito dotado de uma identidade não homogênea, única e estável, mas, sim, plástica e dinâmica, resultante da constituição de um eu que, atravessado por uma vivência histórica, revela-se, no curso da narrativa, em constante remanejamento, pois, ao refletir sobre o passado com sua presente formação pessoal, traz consigo reflexões e observações que podem assegurar-lhe um novo olhar (SILVA 2010, p. 609-610)

Portanto, observa-se que a identidade do sujeito é construída durante o seu processo de interação, como argumenta Zanatta que “A identidade nunca é dada, ela é sempre construída e deverá, conforme Dubar(2005), ser (re)construída.” (ZANATTA, 2011, p. 52). Então a autoconfrontação cruzada contribui para “[...] o processo de interação face a face para destacar as implicações dessa interação particular no processo de construção identitária”. (ZANATTA, 2011, p. 45).

## CONCLUSÃO

Por meio deste trabalho consegui compreender o meu processo de construção identitária docente, durante a minha participação no projeto PIBID. Este projeto além de possibilitar que eu vivenciasse o ambiente escolar, e desenvolvesse atividades na sala de aula, também proporcionou que eu investigasse por meio dos documentos em vídeos o meu trabalho prescrito, o realizado, e o real, através da interpretação do que foi possível aplicar em relação ao plano de aula, e dessa forma, perceber se meu agir contribuiu ou não para os objetivos almejados. Esse exercício pibidiano aproxima-se da metodologia que enfatiza minha ação e reflexão como sujeito/objeto.

Foi possível compreender esse exercício pibidiano através dos dados composto pelo estudo dos discursos emergentes das transcrições de quatro cenas que eu selecionei a partir da gravação em vídeo da aula que foi ministrada por mim e outra acadêmica pibidiana, e também, dos comentários dos participantes do projeto sobre o nosso agir na sala de aula, inclusive, da entrevista de autoconfrontação cruzada, que contribuiu para que eu pudesse entender o meu próprio agir.

Com base nas teorias de identidade, de autoetnografia e da autoconfrontação, desenvolvi um trabalho reflexivo juntamente com minha orientadora, pautados nas teorias adotadas, sempre no intuito de problematizar o meu agir, as minhas atitudes e mudanças de atitudes.

Observa-se que esse percurso metodológico de pesquisa (Autoetnografia e Autoconfrontação) permitiu-me compreender a subjetividade no contexto social em que eu estava inserido, a fim de explorar os meus sentimentos em conjunto com outras situações que foram vivenciadas. Essa investigação possibilitou-me como pesquisador/objeto falar de mim mesmo, de meus sentimentos, e das minhas expectativas e frustrações durante a construção do self.

As estratégias utilizadas em decorrência dos momentos de ação e reflexão surtiram efeitos na minha (re)construção identitária, e possivelmente nas (re)construções dos outros pibidianos e dos alunos do ensino médio. Focalizei o eu enquanto professor em formação numa relação comigo mesmo e com os outros, pois nesse meio social que se estabelecem as relações discursivas interpessoais, em que o outro contribui, de certa forma, para o processo da minha construção identitária

Portanto, compreendi a construção identitária docente a partir de um processo dialógico e autorreflexivo, tendo em vista a análise do processo de construção pessoal do eu, enquanto professor em formação. Este processo permitiu-me entender os impedimentos, bem como as intenções e as modificações do meu agir em sala de aula, e dessa forma a (re/des)construir uma identidade docente, por meio da minha concepção e da concepção do outro. Nesse aspecto, observa-se também como a construção da identidade docente revela um eu e um nós profissionais, compreendidos pelas subjetividades em trânsito no processo de autoconfrontação pelas veredas da autoetnografia.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BOSSLE, F.; NETO, V. M. **No “Olho do Furação”**: uma autoetnografia em uma escola da rede municipal de ensino de Porto Alegre. *Rev. Bras. Cienc. Esporte*, Campinas, v. 31, n. 1, p. 131-146, set. 2009.
- BOSSLE, F.; NETO, V. M.; WITTIZORECKI, E. S.; DANIEL, J. V. **Autoetnografia**: possibilidades de investigação e de formação no âmbito da Educação Física. In: XVI CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE E III CONGRESSO INTERNACIONAL DE CIÊNCIAS DO ESPORTE. **Anais...** Salvador, BA, 20-15 set. 2009.
- BRASILEIRO, A. M. M. **A autoconfrontação simples aplicada à formação de docentes em situação de trabalho**. *Scripta*, Belo Horizonte, v. 15, n. 28, p. 205-224, 1. sem. 2011.
- CLOT, Y. **Trabalho e poder de agir**. Belo Horizonte: Fabrefactum, p. 117-258, 2010.
- DALINGHAUS, I. V. *Jornal Escolar: renovando os horizontes da educação*. In: PINHEIRO, A. S.; BOTTEGA, R. M. D. (Orgs.) **A formação docente do PIBID Letras no Brasil: reflexões e (co)vivências**. Campinas, SP; Pontes Editores, p. 209-255, 2014.
- FONSECA, J. Z. B. **A aula de língua portuguesa** – representações e identidades no agir docente. 184 f. Tese (Doutorado). – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Belo Horizonte, MG, Programa de Pós-Graduação em Letras, p. 20-84, 2015.
- FORTIN, S. **Contribuições possíveis da etnografia e da auto-etnografia para a pesquisa na prática artística**. *Rev. Cena*. n. 7. Periódico do programa de pós-graduação em artes cênicas instituto de artes – Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
- GALINDO, W. C. M. **A construção da identidade profissional docente**. *Psicologia Ciência e Profissão*. 2004, 24 (2), 14-23.
- HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 9. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.
- KOCK, F. K.; GODOI, C. K.; LENZI, F. C. **Discussão e prática da autoetnografia**: um estudo sobre aprendizagem organizacional em uma situação de catástrofe. *Rev. Gestão Organizacional*, v. 5, n. 1, p. 93-106, jan/jun. 2002.

ONO, F. T. P. **A formação do formador de professores**: uma pesquisa autoetnográfica na área de língua inglesa. 156 f. Tese (Doutorado). – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. São Paulo, SP, Programa de Pós-Graduação em Letras, p. 35-71, 2017.

PINHEIRO, A. S. Leituras, escritas e reescritas de gêneros de textos: PIBID Letras UFGD. In: PINHEIRO, A. S.; BOTTEGA, R. M. D. (Orgs.) **A formação docente do PIBID Letras no Brasil**: reflexões e (co)vivências. Campinas, SP; Pontes Editores, p. 173-190, 2014.

PINHEIRO, P. A. **Bakhtin e as identidades sociais**: uma possível construção de conceitos. Revista Philologus, v. 40, 2008.

RODRIGUES, D. L. D. I. **A situação de produção da autoconfrontação simples**. Estudos Linguísticos/Linguistic Studies, 3, Edições Colibri/CLUNL, Lisboa, p. 427-437, 2009.

SILVA, J. Q. G. **O memorial no espaço da formação acadêmica**: (re)construção do vivido e da identidade. Perspectiva, Florianópolis, v. 28, n. 2, 601-624, jul/dez. 2010.

SILVA, T. T. **A produção da identidade e da diferença**. Editoras Vozes, Rio de Janeiro, 2000.

SOUZA, V. A. **A aula e o agir do professor em formação**. 51 f. Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Aquidauana, MS, Curso de Licenciatura em Letras, 2017.

VERSIANI, D. B. **Autoetnografia**: uma alternativa conceitual. Letras de Hoje, Porto Alegre, v. 37, n. 4, p. 57-72, dez. 2002.

VIEIRA, M.; FAITA, D. **Quando os outros olham outros de si mesmo**: reflexões metodológicas sobre a autoconfrontação cruzada. Polifonia, Cuiabá, n. 07, p. 27-65, 2003.

ZANATTA, M. S. **Nas teias da identidade**: contribuições para a discussão do conceito de identidade na teoria sociológica. Perspectiva, Erechim, v. 35, n. 132, p. 41-54, dez. 2011.

# APÊNDICE

**Transcrição da conversa de formação entre 01min12seg à 18min37seg**

/.../.

**Professora Coordenadora 1:** Gente, gente, gente. Alguém tem algum comentário, ou alguma coisa?

**Pibidiana 3:** Eu! Eu quero comentar. Eu quero comentar algo que é assim, a gente como grupo planejador, quando você... está lá planejando a aula. Você espera que...a aula siga conforme o planejado. Eu achei que essa aula foi muito fiel a tudo que a gente -- --

**Professora Coordenadora 1:** Pensado.

**Pibidiana 3:** A gente pensou. Porque ... é complicado pra gente planejar alguma coisa, aí chega ali na frente a pessoa que (inaudível) slide, nervosismo, fala alguma coisa de que não devia, ou esquece de falar alguma coisa, ou semana passada, que eles estavam muitos agitados também, aí tipo deu uma atrasadinha na... no planejamento. E aí conforme você... sei lá! Alguns desses equívocos acontecem, consequentemente, a aula posterior ela é modificada, você vai ter que modificar ela para suprir o que faltou na aula passada. E... eu achei que essa aula ficou muito leve. A interação do Alan e da Simone com a sala ficou legal, porque não ficou só um grupinho, como estava acostumando a fazer, porque fica um pouco participa aqui outro pouco participa ali o resto não fala nada. Eu acho essa coisa que você pegou ele de fazer, tipo, cada um lê um parágrafo, pra inteirar eles, ficou sensacional. Eu gostei muito. Era essa a minha opinião.

**Professora Coordenadora 1:** Quem mais quer comentar?

**Pibidiana 4:** Ah! Eu queria parabenizar também o Alan e a Simone, porque a gente planejou a aula, a gente veio aqui pra dar aula, vocês ministraram muito bem, interagiu todo mundo, todo mundo participou, acho que passou a mensagem pra eles. E... é da forma como vocês conduziram a aula foi mesmo sensacional, gente olhar... a gente fica feliz em ver a aula em prática. Tem que parabenizar mesmo.

**Professora Coordenadora 1:** Alguém mais quer contribuir?

**Pibidiano 5:** Eu quero falar o mesmo que as meninas falaram que a aula, acho que foi corretamente, eles conseguiram dominar a sala de um jeito que eles compreenderam, eles participaram, (inaudível), eles conseguiram realmente entender o que faltava, não ficou nada... : (inaudível)

**Pibidiana 4:** Estava todo mundo participando, todo mundo ligado, anotando -- -- (inaudível) um complementando a ideia do outro. Achei muito legal.

**Pibidiana 3:** E eles viram, tipo, porque eles ficavam desesperados porque eles perguntaram “Isso foi a gente que produziu?” ((pibidiana 3 dramatizando voz do aluno)) : “O que terceiro ano, isso não era pra ter acontecido” ((pibidiana 3 dramatizando voz do aluno)) eles comentando assim sabe, foi muito legal.

**Professora Coordenadora 1:** Quem mais quer acrescentar?

**Pibidiano 6:** Eu queria dizer que... o texto 6 é que me faz seguir em frente -- -- (inaudível).

**Pibidiana 4:** (inaudível). Eles ficavam tão decepcionados “Nossa foi da nossa sala isso” ((pibidiana 4 dramatizando voz do aluno)), até a professora tava pensando “Nossa gente eu não acredito” ((pibidiana 4 dramatizando voz da professora da escola)). Acho bom a gente mostrar que dá certo, que tem como chegar, que tem colegas ali que sabem, como pedi ajuda e tal, então, eu acho que... (inaudível).

**Pibidiano 5:** E ela falou não digo da estrutura do texto... (inaudível).

**Pibidiana 4:** Mas é bom eles veem que tem gente que sabe, que pode ajudar também, não só a gente, né!

**Professora Coordenadora 1:** E os novatos o que que vocês acharam da experiência? Alguém quer comentar, algum de vocês?

**Pibidiana 7:** Ah! Eu gostei, eu achei que, assim, que todo mundo interagiu muito, como eu saí do médio a pouco tempo, eu sei como que é, é difícil realmente você criar coragem para falar “Não, puts! Isso aqui tava errada, fui eu que fiz.” ((pibidiana 7 apontando para a lousa)), então, foi interessante, interessante ver do outro lado como que é as coisas.

**Pibidiana 8:** Parabéns pro Alan, porque ele conduziu do jeito muito... : (inaudível).

**Professora Coordenadora 1:** Simone!

**Professora Colaboradora 1:** Em relação a disposição, né, dos alunos. : (inaudível). O espaço, não dava para eles ficarem conversando muito... : (inaudível). É, eu tava observando que eles conversavam realmente sobre o assunto, e a aula foi show de bola, né! Eu achei assim espetacular.

**Professora Coordenadora 2:** Eu achei bastante interessante que essa proposta de análise faz com que eles comessem a ter autoconfiança de saber que eles conseguem fazer essa análise, primeiro, porque aqueles mais tímidos, ou mesmo aqueles que não tenham talvez segurança, no conhecimentos que eles têm de língua portuguesa, eles conseguiram identificar que tinha erro de plural, que tinha erro, na... na... : capitalização, vírgula, então, eles “Alguma coisa eu consegui corrigi” ((professora coordenadora 2 supondo pensamento do aluno)) claro que tem outros que conseguiram ir mais a fundo, mas todos sentiram capazes de fazer essa análise de repensar, né? Então, mesmo que eles não se identificasse que “fui eu, não fui eu” ((professora coordenadora 2 supondo pensamento de aluno)) não há necessidade de... muito, muito importante, não é? Interessante, né? A maneira como vocês trouxeram, né? Vocês colocaram realmente como uma manchete, onde não foi possível identificar de forma alguma quem era quem, né? Nem nos vídeos, nem nas manchetes, então, quando eles viram, eles custaram a identificar que eram deles, né? Vocês foram falar na terceira manchete, mas como assim? Eles ouviram, vocês disseram que eram deles, mas eles não tinham escutados realmente... : E que vocês tinham criados isso, a professora disse “nossa que vergonha, eu não acredito” ((professora coordenadora 2 dramatizando voz da professora da escola)) mas eu acho que esse dar se conta do que passa despercebido aquela coisa assim “eu escrevo rápido não estou nem aí” motivos por que está produção? As vezes, de algo que passou, eu pensei e passei para o papel e não reli, né? Ou, porque realmente eu não sei construir. Então, isso ficou implícito. Eu sei que não há necessidade de identificar isso, eles que precisam fazer essa autoanálise. Ficou muito claro, achei muito importante, a segurança de vocês foi muito boa, a interação entre vocês, os alunos e os pibidianos, excelente vocês trouxeram o grupo que não tava só OBSERVANDO, mas direto e indiretamente interagindo, você buscou auxílio aos UNIVERSITÁRIOS, né? Na hora que vocês acharam mais importante, parabéns.

**Pibidiana 3:** Outra coisa também que eu achei legal, foi que... você ressaltou bastante tipo assim é... “não é que tá errado” ((pibidiana 3 dramatizando voz do pibidiano 1)) assim é... : não é ele e que “tá inadequado” ((pibidiana 3 dramatizando voz do pibidiano 1)), então, a gente pode arrumar, a gente pode melhorar isso, e aí tipo, na hora que vocês falaram que, tipo, que era deles, eles falaram tipo “meu deus nossa, não acredito” ((pibidiana 3 dramatizando voz do aluno)) não sei não o sei o que... aí você ficou tipo “não calma gente, dá pra melhorar a gente pode trabalhar em cima disso” ((pibidiana 3 dramatizando voz do pibidiano 1)) e tal!

**Professora Colaboradora 1:** E, e interessante professora! É, A professora Patrícia falou assim “nossa eu preciso fazer alguma coisa pra mudar, desse jeito errando sujeito e predicado (inaudível)” : Até a professora mesmo falou... : (inaudível) Ela falou “eu preciso mudar, porque o que adiantou” né?

**Professora Coordenadora 2:** É, aí nessa questão... um ponto que eu acho que seria importante... é os dois primeiros vídeos, eu acho que vocês poderiam ter esgotado ele todo, tinha ainda alterações para fazer, acho que seria importante ter fechado, né? O primeiro e o segundo, tinha algumas coisas que passaram, né? E, talvez porque você mencionou, ah!, sujeito composto, sujeito não, verbo composto e depois não voltou, mas vai voltar, né? Vai ter outros momentos que... que vão voltar, que são coisas que poderiam ser visto, eu acho que no sentido de... ah! Ah! Ah!... a filmagem vai trazer pequenos detalhes, assim, que são detalhes, então, no todo foi excelente. O equilíbrio entre vocês dois foi muito bom, muito bom, entre a Simone, né? Houve uma, uma liga muito interessante. E eu acho ainda, pra nos todos, a gente percebeu o quanto eles estudaram pra essa aula, né? Não foi uma aula, assim, “ah! Eu só corriji o que eles fizeram de equívoco” ((professora supondo voz do pibidiano)), não a gente percebeu, eu percebi que eles foram atrás, eles buscaram, “olha eu vou ter que saber falar sobre dois pontos, eu vou ter que saber falar sobre isso, vai entrar esse tipo de coisa... (inaudível)” ((professora coordenadora supondo voz do pibidiano)).

**Professora Coordenadora 1:** Eu acho que os pontos positivos sobressaíram, concordo com tudo isso em relação a interação, a forma como vocês conduziram a aula, esse processo, acho que foi a aula que mais rendeu, a que eles menos conversaram, a que eles estavam mais interessados com o que estava sendo falado, eu consegui perceber isso. Eu acho que... em alguns momentos poderíamos ter aproveitado muito mais as correções, no seguinte sentindo, “Ah! E aqui gente, como poderia ficar? Ah! E aqui...” ((professora coordenadora 1 supondo voz do pibidiano)) Vocês jogavam muito pra eles, isso tem um lado muito bom, mas também, eu acho que vocês, derrepente, poderiam ter concretizado algumas correções, alguns ajustes textuais no próprio quadro, sabe? Vai ficar um pouco mais palpável para eles, e algumas questões do gênero notícia para eles, por exemplo, da notícia não, da manchete, eu

acho que vocês poderiam ter ressaltado, por exemplo, “Ah! Aqui vocês tirariam o artigo, aqui vocês mudariam o verbo...” ((professora coordenadora 1 supondo voz do pibidiano)) o rapaz falou aqui “Eu tiraria sim o verbo ‘deve’ aqui, eu não sou obrigado a nada, eu colocaria aqui ‘a acontecer’...” ((professora coordenadora 1 dramatizando voz do aluno)) Ai, vocês poderiam ter aproveitado “A carga semântica de qual verbo seria mais forte pra chamar a atenção da manchete, você tá tirando o artigo, mas por quê? Olha só o que que a colega falou gente, realmente, as manchetes elas são mais reduzidas, não há via de regras com a necessidade de colocar os artigos definidos, indefinidos” ((professora coordenadora 1 supondo voz dos pibidianos)) Então, essa observação que ela fez, as vezes intuitivamente, é uma questão do gênero, do gênero manchete, como ele se estrutura, como ele se estabelece nos jornais, nos sites, as notícias em fim. Então, eu acho que isso vocês poderiam ter aproveitado um pouco mais, resgatado um pouco mais, talvez, por uma questão também “Eu tenho que acompanhar o ritmo deles, o que eles estão falando, de repente se eu respiro aqui, eles começam a conversar, ai eu perco aquele fio da meada” ((professora coordenadora 1 supondo voz dos pibidianos)) Eu acho que essas questão também estão atreladas ao nosso agir, ao nosso fazer. Mas, eu acho que de forma geral o resultado foi muito interessante porque eles mesmos analisaram...

### Transcrição da entrevista de autoconfrontação cruzada do primeiro vídeo de 07min50seg

**Pesquisador/pibidiano 1:** Estamos aqui hoje para fazer a autoconfrontação que será uma coleta de dados referente a metodologia que vou usar pra, pra coletar dados pro meu TCC. É... meu nome é Alan Junior dos Santos, e estou aqui com uma colega minha que participou da minha aula, na aula que nós dois demos na escola estadual... escola estadual.

**Pibidiana 2:** Meu nome é Simone, é... estou aqui para ajudar meu amigo Alan, nesse trabalho, nessa coleta de dados, acho que vai ser de suma importância nessa autoconfrontação, nessa aula que ministramos na Escola Estadual Deputado Carlos Medeiros em Anastácio, e estamos aqui.

**Pesquisador/pibidiano 1:** Então, vamos para a primeira cena, depois a gente comenta sobre ela.

### Projetada a segunda cena selecionada da aula entre os intervalos de 15min02seg até 18min37seg

#### Transcrição da aula entre 15min02seg - 18min37seg

**Pibidiano 1:** Vamos se atentar aqui à atividade, escreva a manchete a baixo fazendo as adequações necessárias. Entretanto, pessoal primeiramente vamos lá em cima naquela primeira folha, vocês se lembram? Primeira folha lá, nós temos aqui três itens, número um, dois e três, está escrito o seguinte: Análise as manchetes escrita por você e por seus colegas a partir dos seguintes pontos. Colega pode ler o primeiro item? Por favor!

**Aluno da escola 1:** Você se interessaria pelas manchetes da forma como estão escritas? Selecione as alternativas interessantes e as desinteressantes na sua opinião. Justifique suas escolhas.

**Pibidiano 1:** Esse aqui vai ser tudo oral. Tá? Vamos tentar fazer, o mais possível, o mais rápido possível. A colega ao lado

**Aluno da escola 2:** Selecione as manchetes que julgar inadequadas. Como você poderia reescrevê-las para que o texto cumpra o seu objetivo? Leve em conta, nesse caso, em qual veículo as manchetes seriam publicadas.

**Pibidiano 1:** A colega lá traz, fazendo um favor.

**Aluna da escola 3:** Em caso de modificações, quais as estratégias que você utilizou para melhorar a manchete.

**Pibidiano 1:** Então, esses são três itens, acho que a gente deve pensar quando for analisar a, no caso, vamos trabalhar primeiramente com a manchete, tá bom? A colega ao lado poderia ler a nossa primeira manchete?

**Aluna da escola 4:** Os estudantes sofre com a taxa do Enem de vinte por cento de aumento.

**Pibidiano 1:** Ok pessoal! A partir desses questionamentos, esses três itens que a gente observou, vocês se interessariam, e... essa manchete seria interessante, chamaria a sua atenção?

**Aluna da escola:** Não. Porque está escrito errado.

**Pibidiano 1:** Errado? Por que tá errado?

**Aluna da escola:** O verbo está escrito SOFRE no singular.

**Aluna da escola:** No caso seria SOFREM.

**Pibidiano 1:** Ah!

**Pibidiana 2:** É, aí no caso por exemplo, essa manchete, no caso por, quando vocês vão escrever, produzir um texto, qual seria o público alvo de vocês?

**Aluna da escola:** Estudantes que vão fazer o Enem.

**Pibidiano 1:** Alguém mais tem um outro público, em mente? A colega disse...

**Aluna da escola:** Estudantes que vão fazer o Enem.

**Pibidiano 1:** Que vão fazer o Enem.

**Pibidiana 2:** Alguém concorda, discorda?

**Pibidiano 1:** Alguém disse tá. Outro público, ou discorda?

**Pibidiana 2:** Alguém concorda com a colega quando ela diz com relação tá, que não tá adequada nessa manchete?

**Aluno da escola:** Tá errado.

**Aluna da escola não identificada:** Eu também acho.

**Pibidiana 2:** A onde tá errado?

Alunos da escola não identificados: Sofre.

**Pibidiana 2:** Por que tá errado esse sofre?

**Alunos da escola:** Porque o verbo tá no singular.

**Pibidiano 1:** O verbo o quê?

**Aluna da escola:** O verbo tá no singular e o sujeito tá no plural.

**Pibidiano 1:** Ha! Sim, o sujeito tá no plural.

**Pibidiana 2:** Ou seja, a partir do momento que a gente vai fazer uma produção de texto, no caso uma manchete, a gente tem que tá prestando atenção nesses detalhes, né? Por quê? Vocês vão verificando que aqui é... quando a gente... é... produzimos aqui, a gente não percebeu de cara que tá faltando, que tem algo de errado, né? No caso, o verbo aqui tá, tá no singular, certo? Enquanto vocês tão produzindo, vocês consegue identificar?

**Aluno da escola:** Dependendo...

**Aluna da escola:** É muito difícil

**Aluno da escola 5:** Acho que sim, mas é um erro bem... que da pra ver, qualquer um vê.

**Aluna da escola:** Mas, eu não tinha visto...

**Pesquisador/pibidiano 1:** Então Simone, a partir dessa cena, eu gostaria de saber o que você achou do nosso agir na sala de aula. Você iniciaria dessa forma? Você faria de outra maneira?

**Pibidiana 2:** Bom! A princípio, eu acho que toda a aula que cada pibidiano no caso vai ministrar, né? A gente sempre tem uma preparação, acho que nisso já vem dito e... nós dois temos uma parceria, ou seja, a gente estudou, a gente trabalhou, a gente planejou bem com antecedência, então, eu acho que a gente fez o que era certo, né? A princípio, nós tivemos assim um jogo de cintura, né? A relação começou aí outro, né? Foi indo, eu achei que de início foi legal. Eu não mudaria tanto assim.

**Pesquisador/pibidiano 1:** Você acrescentaria algo mais?

**Pibidiana 2:** Eu acho assim que... por falta de tempo, né? Eu acho que... quando a gente está ministrando tem um, dependendo do conteúdo, o tempo voa. Né? Geralmente assim, por exemplo, o tempo, ou então, quando os alunos estão participando, né? Então, eu acho que a gente poderia ter acrescentado algumas coisas na lousa e escrevendo, principalmente, nas questões de exemplos, citandos, principalmente na hora da análise, né? Ah! A gente até citou em relação do que a gente falou sobre a gramática, a gente poderia tá escrevendo, acho que foi um ponto que... ficou pra trás. Né? Mas, eu acho que deveria tá, a gente tá usando a lousa, na hora que tava nessa discussão, nessa interação do aluno em relação na hora da explicação, eu acho que ficaria bem legal, pra ter mais essa ênfase, acho que eles iam ter mais assim entendimento do que a gente estava explicando.

**Pesquisador/pibidiano 1:** É, eu também vou inserir dessa mesma forma, porque nos se preparamos mesmo, se reunimos antes pra poder tá ministrando essa aula, parece que, olhando assim, parece que houve uma divisão, mas, a princípio, nós não dividimos, não distribuimos quem começaria, mas tinha essa confiança que eu poderia é... ajudar Simone quanto a Simone me ajudar na hora em que fosse necessário, um complementando o outro na hora da... do exercício da docência que a gente tá no ofício como professores já, já estamos nesse início desse processo de formação, sempre em treinamento que é o que o PIBID oferece disponibiliza para gente. Então, a princípio (inaudível) eu não mudaria dessa forma, e a respeito do nosso agir, eu acho que foi adequado para aquele momento, nessa cena.

#### **Transcrição da entrevista de autoconfrontação cruzada do segundo vídeo de 07min10seg**

**Pesquisador/pibidiano 1:** Então, Simone! Agora vamos para a segunda cena, eu gostaria que você prestasse bem atenção, aí depois a gente comenta mais sobre o assunto, tá bom? Pode ser?

**Pibidiana 2:** Pode ser. Vamos lá.

#### **Projetada a segunda cena selecionada da aula entre os intervalos de 25min37seg até 27min32seg**

##### **Transcrição da aula entre 25min37seg – 27min32seg**

**Pibidiana 2:** Por isso que lá no início a gente perguntou, né Alan? É... quando a gente vai fazer a produção, no caso, a manchete em si, qual que é o meu público alvo? Pra quem eu vou está escrevendo?

Aluna da escola não identificada: Pro jovens.

**Pibidiana 2:** Pro jovens, tá. Por exemplo, é pro jovem, a partir do momento que eu faço essa manchete, o jovem, pra quem você está escrevendo, ele vai entender? Ele vai tá de acordo?

Aluno da escola: Mas, não é nem só o jovem.

**Pibidiana 2:** Não, não é nem só o jovem. Mas, a gente tá falando só o jovem, né? Mais assim pra... pra todas as pessoas no caso. Ela vai tá de maneira específica... (inaudível), vai ser bem objetiva?

**Aluno da escola:** Sim!

**Pibidiana 2:** Na hora que vocês tiverem produzindo? A gente acabou de fazer uma análise, correto? A gente viu algumas é...

**Pibidiano 1:** Inadequações.

**Pibidiana 2:** Inadequações, correto? Quando vocês estão produzindo é fácil para vocês estarem identificando essas inadequações?

Aluna da escola: Não!

**Pibidiana 2:** Vocês têm essa dificuldade?

**Aluna da escola:** Eu tenho.

**Aluno da escola:** Um pouco!

**Pibidiana 2:** Por isso que todos os pibidianos na hora em que vocês estiverem produzindo se tiver alguma dúvida a gente está tirando pra vocês, né? Porque na hora que vocês for produzir, né? Aqui fica muito mais fácil para a gente está identificando, porque nós estamos fazendo essa análise todo mundo junto, correto? E na hora que a gente está produzindo, no caso sozinho fica mais difícil, mas se você tiver essa... alguém que possa te orientar. Vai ficar mais fácil, porque daí você tem com quem tirar essa dúvida. Porque a partir do momento que a gente for fazer essa análise vem todo esse processo, né? Sujeito, predicado, né?... é... predicado é... simples, composto, né? Vem toda essa análise que a gente acabou de fazer. Por isso que é importante, vocês tirem essa dúvida a partir do momento em que vocês tiverem produzindo, entendeu?

**Pesquisador/pibidiano 1:** Então, Simone! A partir dessa cena, dessa segunda cena eu te pergunto: Qual foi sua intenção nessa cena?

**Pibidiana 2:** Minha intenção é... mostrar, por exemplo, como a gente estávamos falando sobre a questão de... produção de texto, é... como isso for produzido, é... uma coisa assim que eu acho assim que falta, não sei se é por medo ou por falta de interesse, porque na hora que a gente tá produzindo é muito mais fácil você colocar no papel e tal, então assim, por que não chamar os outros pibidianos que estão ali? De tirar dúvidas nesse momento porque é uma oportunidade de todos os alunos tá tendo ali. Então, se nos estamos ali pra pode mostrar o pouco que nós sabemos, porque eu acho que é uma escolha que nós estamos ali, né? Praticando essa docência, nós também estamos aprendendo com isso. Então, si, eles deveriam ter mais interesse de quando estiver produzindo, né? É... trabalhando com o caso de como fazer uma manchete, como um LEAD ou uma notícia, tem alguma dúvida? “Não. Fulano vem cá tó precisando, fulano...” ((pibidiana 2 dramatizando voz do aluno)) É um momento, entendeu? Porque, porque esse momento que eu vou estar tirando as minhas dúvidas, né? Então, por isso que eu até insisti, quando vocês estão produzindo vocês conseguem perceber alguma inadequação referente, né?, o que a gente está explicando aqui, né? E você vê que a maioria fica muito quieto, ninguém responde na... né? Talvez, por vergonha, ou talvez, não sei se é... não posso dizer que é por falta de experiência, mas, eu acho que a gente sempre tem que está batendo nessa tecla, porque se está tendo oportunidade de ter alguém que esteja te auxiliando, é uma forma que você vai está apreendendo, porque quando você vai produzir algo é muito mais difícil você passar pro papel, e se tem alguém que pode te auxiliar, por que não? Eu acho que assim que... através do exemplos que nós estávamos, né?, mostrando em relação a manchete, eles podem observar que eles mesmos fizeram, e eles podem também observar os erros, falando, até então “Nossa foi eu que fiz isso, nossa isso saiu daqui” ((pibidiana 2 dramatizando voz do aluno)) Você está entendendo? Ou seja, eles tinham que aproveitar essa oportunidade na hora em que estavam ali os pibidianos, tirar dúvidas, por mais que já foi explicado, na hora que for passar no papel, né? Por que não me chamar? Por que não tirar uma dúvida? Porque sempre fica dúvida, mas esse problema de questionar, de chamar alguém para tirar a dúvida, eu acho que isso é... importante, né? E a gente percebe que ainda, eles ficam meio que retraído. Entendeu?

**Pesquisador/pibidiano 1:** É, a respeito do seu agir, neste momento, eu acho que foi bem satisfatório, próprio pros alunos mesmos, porque eu percebi ali que você sentiu uma necessidade de expor algo que parecia que os alunos não estavam se importando, a pesar da presença, do tipo de ano da sala de aula, a função deles em si. Eu acho que você é... foi feliz é... foi bem... a sua intenção nessa hora, na hora certa, no caso, na hora adequada, porque foi uma transição que a gente tava quase no início da aula, e você percebeu desse olhar de professora, que percebeu a importância que os alunos estavam tendo aquele momento, e alertou eles, chamou a atenção deles, a respeito do... da intenção do PIBID, o porquê os pibidianos estavam ali, a oportunidade que eles estavam tendo, então, acredito que você é... teve é... acredito que você fez uma coisa, foi teve esse olhar mesmo de professora de ver a necessidade dos alunos que eles não estavam, parece que não dando importância, ou brincando um pouco.

**Pibidiana 2:** E algo muito importante, porque queira ou não, por mais que tenha os professores ali dentro, nós também temos os futuros professores, e todos ali, tem esse intuito de ensinar também, então, eu acho que precisava, né? Vamos dividir, têm vários, por que não “Oh! Fulano vem aqui. Oh! Sicrano” ((pibidiana 2 dramatizando voz do aluno)) Apesar de que no início ele tem mais afinidades com os outros, mas mesmo assim não tem essa capacidade de... ter essa espontaneidade de chegar e falar “Ah! Como é que eu faço assim, como é que é isso” ((pibidiana 2 dramatizando voz do aluno)) Porque nós estamos aqui pra isso, nós procuramos isso, ou seja, nós seremos futuros professores, dos filhos, dos primos deles, sei lá de quem, mas seremos.

#### **Transcrição da entrevista de autoconfrontação cruzada do terceiro vídeo de 10min54seg**

**Pesquisador/pibidiano 1:** Ok! Simone! Agora, vamos pra terceira cena eu gostaria que você prestasse bem a atenção, aí depois, a gente... comentasse, sim, tá bom? Vamos lá.

#### **Projetada a terceira cena selecionada da aula entre os intervalos de 42min40seg até 43min39seg.**

##### **Transcrição da aula entre os intervalos 42min40seg – 43min39seg.**

**Pibidiano 1:** Ok! Então pessoal a respeito disso, eu estou ouvindo aqui também muito “HÁ! TÁ ERRADO, TÁ ERRADO, TÁ ERRADO” ((pibidiano 1 dramatizando voz de aluno)). Entendeu? Não é que tá errado... certo. É às vezes só está mal formulado. Equivocado em algumas partes. Ok? Assim, oh! Pode encontrar escrita desses aqui... em veículos... ok! Comunicativos. “AH! O PROFESSOR QUE ESTAVA ERRADO LÁ” ((pibidiano 1 dramatizando voz de aluno)). Não é que está errado. Então, depende a forma como que você quer atingir o seu público alvo. Certo? Então, a gente tem que rever se essa manchete, ela está chamativa ou não. Certo? Então, eu vou acrescentar algo pra chamar mais atenção do leitor ou não. Vou tirar tal ponto, tal vírgula, tais dois pontos, acrescentar uma colocação, ponto de exclamação, aí fica da vontade suas. Mas, lembrando da coerência, pessoal, tá? Tem que ter coerência à construção da notícia.

**Pesquisador/pibidiano 1:** Então, Simone! A partir dessa cena, eu gostaria que você comentasse também, o que você achou do meu agir em cena?

**Pibidiana 2:** Olha! Eu acho que foi uma das... pode-se dizer assim, seu agir, eu achei, não só eu, mas eu acho que assim, eu achei muito assim, interessante como você tentou passar pros alunos, como você explicou pros alunos, com relação de que não estava errado, né? Que... você pode, você explicou que... não existe essa palavra muitas vezes, “Ah! Por que tá errado? Por que não tá certo?” ((pibidiana dramatizando voz do pibidiano 1)) Da forma que muitas vezes foi formulada, da forma que muitas vezes que a frase, ou então, do jeito foi..., né? Escrito. Então, eu acho que essa parte aí, você soube se expressar bem, e deixou assim... pros alunos, de que... o errado muitas vezes, né? Pra eles que estão ali, principalmente para aqueles que muitas vezes estavam ali vendo o... seu exemplo que estava ali no quadro, que não estava totalmente errado, que a impressão que ele tinha de passar, muitas vezes estavam mal formulada, daí uma coisinha ali e aqui que tinha que ser mudada, não que estava errado, então, eu acho que isso para o aluno em sala de aula é muito importante, porque muitas vezes o que acontece essa... questão do errado, muitas vezes, o aluno ele tenta fazer algo “Ah! Não eu que estou certo.” ((pibidiana dramatizando voz do aluno)) ele já fica meio que retraído “Puxa vida eu não consigo fazer” ((pibidiana 2 dramatizando voz do aluno)) E, você mostrou isso que todos nós temos capacidade, de que

eles são capazes de fazer, e que nada é errado, de uma forma ou de outra, que eles tentam passar... é certo, é correto. Só falta o que, muitas vezes, ele foi é... mal reformulado, né?, uma frase que ali. Então, eu acho que isso aí foi essencial, sabe? Assim... a sua maneira como que você soube buscar isso para a sala de aula. Eu acho que não só eu, mas eu acho que também no finalzinho a professora te elogiou muito, eu achei bastante interessante, inclusive, eu acho que foi a professora Simone, que ficou muito contente em relação a isso, que você mostrou para a sala de aula de que não existe o errado, por mais que os alunos façam sempre tem alguma coisa que tá certa, que nada, né?, assim... é cem por cento errado, dependa da visão, depende o que que o aluno escreveu, né?, o que ele quer passar, que a gente tem que saber como professor, ou seja, você não vai dar tudo ambiente cem por cento errado, alguma coisa você vai poder aproveitar.

**Pesquisador/pibidiano 1:** E, você modificaria alguma coisa, mudaria, acrescentaria algo mais?

**Pibidiana 2:** Não, eu acho que aquele momento foi adequado, eu não mudaria se fosse eu, que até então, você soube usar, você soube colocar a... as palavras corretas, entendeu? Eu acho que na minha opinião eu não mudaria. Pra mim ficou algo assim bem... é... positivo, foi algo assim bem... que eles si conseguiram ver, o que você quis passar para eles em relação essa palavra ERRADO, errado, né? Que eu acho realmente que não existe quando você tá em sala de aula, quando vai produzir algo, que tem que fazer algo, (inaudível) política totalmente errada, alguma coisa você consegue tirar dali.

**Pesquisador/pibidiano 1:** Então, agora eu vou tentar explicar pra você, qual foi a minha intenção nesse meu agir, nessa cena. O que aconteceu é que bem no começo da aula, eu estava escutando os alunos falar “Ah! Isso tá errado, isso tá errado” ((pesquisador/pibidiano 1 dramatizando voz do aluno)) Parece que... a forma como estava escrito ali... que a gente estava projetando no quadro, da forma como foi escrita por eles mesmos parecia que não tinha concerto, que tudo que estava ali estava errado, sempre... por mais que eu mostrasse alguma coisa que aparentemente estava boa, eles sempre encontravam algum erro nas produções deles, e falavam “tá errado” ((pesquisador/pibidiano 1 dramatizando voz do aluno)) aquilo foi me incomodando, porque eu também tinha essa coisa de certo e errado, eu sei que existe o certo e o errado na sociedade em que eu existo, aí só que poxa, dentro da faculdade que eu comecei a perceber que esse termo certo ou errado, ele é muito subjetivo, então, o que é certo pra mim pode não ser certo pro Outro, o que é errado pro Outro pode não ser errado pra mim, então, eu tentei mostrar nesse momento oportuno que apesar de que eles considerarem aquela escrita errada, de forma como estava escrita, errada naquele contexto (inaudível), eu tentei mostrar pra eles que o gênero em si, ele vai necessitar de uma adequação, cada gênero vai pedir uma forma... que você... conforma a estrutura dele, então, não é que você colocou daquele esquema, daquela forma, daquela maneira, acrescentou algo assim, que vai tá errado. Que ele pode só adequar ao gênero, adequar ao texto, isso ele pode se levar até a própria vida em si, fora da sala de aula, fora do texto. Que você vai se deparar com situações que você considera errado, mas que outras pessoas não considera, ou que você considera que está fazendo algo certo, mas que o Outro não considera aquela sua maneira, aquele seu agir certo como você considera. Então, eu acredito que essa palavra certo e errada se torna bem subjetivo, então, até hoje em dia pra minha própria vida, eu tento trazer o adequado, o adequado, inadequado, só pelo fato que essa palavra ter esse significado pra mim, porque eu posso considerar certo e o Outro pode não considerar ou da mesma forma do errado, entendeu? Eu tentei transmitir isso para eles que tirar... perde... evitar de usar esse termo certo ou errado, porque você acaba afugentado seu próprio colega, como você bem disse, que as vezes escreve lá “Ah! Eu não vou mostrar porque tá errado. Ah! Isso não tem jeito de ser formulado, não dá pra melhorar porque tá errado.” ((pesquisador/pibidiano 1 dramatizando voz do aluno)). Acho que só essa palavra, esse lexema errado já diminui a pessoa, deixa ela com receio de apresentar algo pra a sala, algo pro professor, algo pra sociedade em si, porque parece que... ela se prende de uma forma que... se ela fala “Isso aqui tá errado? Então, eu não vou mostrar pro professor, porque meus amigos vão falar tá errado” ((pesquisador/pibidiano 1 dramatizando voz do aluno)). Mas, a partir do momento que o... que eu acredito que eles começam falar “tá inadequado” ((pesquisador/pibidiano 1 dramatizando voz do aluno)) parece que tem uma forma de adequar, parece que tem uma forma de adequar, tem uma forma de você ajudar a melhorar... aquela escrita, aquela ação, aquela decisão, aquele pensamento que você tem sobre algo, falar “Esse pensamento meu pode ser que esteja inadequado nesse momento” ((pesquisador/pibidiano 1 dramatizando voz do aluno)). Então, eu posso adequar ele, essa escrita eu posso adequar, a minha se estava inadequada nesse momento, mas eu posso adequar ela. Então, a gente acaba quebrando é... dicotomia, uma coisa assim do certo e do errado.

Entendeu? A gente vem com adequado, inadequado que é uma forma que soa melhor, acho que ao ouvido, parece que não é tão ofensiva, parece que a pessoa que faz tudo certinho ela é exemplo, a pessoa que faz tudo “errado” como considera a sociedade, ela é... não é uma pessoa boa. Então, foi mais essa intenção de querer mostrar pra eles, essa possibili... essa... a partir do momento que você diz a palavra errado, você acaba diminuindo o Outro, e acaba diminuindo também a própria produção dele, acaba inibindo ele de querer mostrar, de compartilhar o que ele produz, o que ele fez. Então, essa foi a minha intenção nesse momento, por isso que eu quis esclarecer para os alunos que... que a... o peso que tem se você dizer uma palavra, que pra uma pessoa que está errada. Que a gente pode usar o... inadequado pra suavizar e pra melhorar, mostrar que tem possibilidade de melhorar, que não existe, que não tá completamente errado. Essa palavra é muito pejorativa, acredito eu, que pode diminuir muito a pessoa, então, esse tema inadequado, que seria bem, acredito que foi, acredito que seria bem é... relevante até pra própria sala de aula, assim acabaria com a dicotomia, né?, de certo ou errado.

#### **Transcrição da entrevista de autoconfrontação cruzada do quarto vídeo de 18min28seg**

**Pesquisador/pibidiano 1:** Então! Si. Agora chegamos na nossa última cena, aí vamos seguir o mesmo... a mesma etapa que estamos seguindo, vamos primeiramente assistir ela, em seguida, a gente comenta mais um pouco sobre elas, eu gostaria que você prestasse atenção pra gente poder acrescentar o nosso comentário. Tá bom? Vamos lá.

#### **Projetada a quarta cena selecionada da aula entre os intervalos de 15min02seg à 18min37seg.**

##### **Transcrição da aula entre os intervalos 00min37seg – 02min55seg.**

**Pibidiano 1:** Rapidinho tá. Vamos fazer uma leitura desse aqui. Quem poderia ler para gente?

Aluna da escola 8: O exame nacional do ensino médio (ENEM) vem com novidades para o ano de 2017. A taxa de participação terá um aumento de cerca de vinte por cento. Os participantes, oh! Os dias de aplicação da prova também foram alterados, deixará de ser em um único fim de semana e passará a ser aplicado em dois domingos consecutivos.

**Pibidiano 1:** Pessoal vamos pensar agora na construção dessa... desse Lead. Vamos pensar assim na construção, passou as informações necessárias para vocês?

**Alunos da escola:** Sim...

**Pibidiano 1:** E como que foi a coerência de cada período? Vocês conseguiram perceber a coerência de período para período?

**Alunos da escola:** Sim...

**Pibidiano 1:** Ah?

**Alunos da escola:** Sim...

**Pibidiano 1:** Você acha que há necessidade de mudar algo acrescentar algo?

**Alunos da escola:** Não...

**Aluno da escola 9:** Cara esse aí tá bom! Foi vocês que fizeram esse?

**Pibidiana:** Não, esse é de vocês também...

**Pibidiano 1:** Foi vocês, um de vocês. Entendeu pessoal? O que a gente pode perceber a partir desse Lead. Entendeu? Pode haver sim, a possibilidade de acrescentar algo mais ou não. Entendeu? E que basta... que vocês têm capacidade sim de fazer um Lead... é... um Lead bom. Ok! Que pode suprir a necessidade do leitor. E o que que a gente percebeu nessas análise que foram feitas?

**Alunos da escola:** (inaudível)

**Pibidiano 1:** A necessidade da leitura. Ok? Porque você produz, faz a escrita. Quando você lê e relê o seu texto, você percebe que pode ter ocorrido algum equívoco pela sua parte, por parte do escritor. Entendeu? Pode ser que você... tenha passado uma informação equivocada ou tenha colocado alguma discordância gramatical. Ok? Ou, pode ser que entre os períodos não tenha uma coerência. Então, isso a gente deve ter atentado, esse trabalho dessa análise foi dirigido pra vocês se atentarem na hora da escrita. Entendeu? Que há necessidade de ler e reler, e perceber, como vocês perceberam na escrita dos seus colegas aqui. Ok?

**Pesquisador/pibidiano 1:** Simone! Agora, a partir dessa cena aqui que acabamos de assistir, é... o que você achou do meu agir, se você mudaria algo, se você acrescentaria algo... Comente um pouco sobre a cena.

**Pibidiana 2:** Então, como eu falei, eu a princípio não mudaria nada, assim, eu creio que... como nós se preparamos, né? Eu, Simone não mudaria. Porque eu acho assim, que toda hora, todo... todo momento, né? Fomos explicando, você veio explicando, você tentou mostrar qual que era o nosso objetivo, e... eu creio que através da sua explicação, dos seus exemplos que você estava citando, ficou bem claro e nítido pra todos. Qual que era o nosso objetivo ali, e o que você também estava querendo traçar para os alunos. Em relação ao... ao texto, em relação quando você fala, né? As questões das leituras, quando vai escrever. Então, assim, eu acho que ficou bem claro pra eles, né? E se não ficou, foi por um ou outro que não estava realmente prestando atenção, e que estava em outro... outro local, não estava ali. Mas, eu creio que da forma como você conduziu e tentou passar pra sala em si, eu tenho certeza que foi bem... esclarecedora. Entendeu? Eu acho que, a todo o momento, que eu acho que a partir do momento que você prepara uma aula e você vai pra dentro da sala de aula, que você domina o conteúdo, você percebe tudo que o aluno está entendendo. E, eu acho que eles estão todos entendendo, né? Até mesmo, o que a gente queria transmitir, qual que era o nosso objetivo, e principalmente, mostrando é... os próprios, né?, textos deles, as próprias produções deles, né?, que nós entregamos, né?, Nenhum momento, tiramos de site nada, era deles mesmos. Então, eu acho que isso também é um fato muito importante, porque é... eles puderam analisar, puderam perceber os erros o que pode melhorar, entendeu? E... então, eu acho que nessa cena aí, você foi bem esclarecedor, ok! Você foi bem assim objetivo no que você... queria mostrar, queria é... transmitir pra eles, é... eu não mudaria tá? É minha opinião.

**Pesquisador/pibidiano 1:** Então, Simone, agora eu vou expli... é... vou tentar explicar pra você, que o que... qual foi a minha intenção, qual foi a minha intenção do meu agir nesse momento. Então, nesse momento era o último texto, aí tínhamos ali a... acredito que foi um texto que foi escolhido pelo grupo planejador, como sendo um texto que atendia toda a necessidade de um texto de uma notí..., gênero notícia, e que... o mais importante ainda é que tinha sido produzido por um dos alunos dentro da sala. E o que me chamou a atenção foi que nenhum deles mesmos não, não... acreditaram que o texto teria saído dali, que foi um aluno da sala de aula que... que tinha produzido o texto daquela... daquela qualidade. Meu agir, minha intenção naquele momento ali, era mostrar pra eles que eles tinham capacidade, que eles tinham capacidades de produzir um texto de boa qualidade. Um texto capaz de atender a toda necessidade de um determinado gênero textual. Então, aí, eu ressalttei pra eles a importância da leitura, pra que... pra que você conheça a palavra, acho que... conheça como você vai poder construir, fazer esse jogo de palavras, né? Essa construção da sua... do seu gênero textual, independente do gênero, se é uma notícia ou não. Porque... eu acredito que... ela te proporciona é... várias, várias é... você tem esse encontro com várias escritas, várias escritas diferentes, entendeu? Esse jogo de palavras, você vai perceber que... que a partir do momento que você começa a exercitar a sua leitura, você tem um conhecimento maior, tanto do seu cotidiano quando do mundo em si, dependendo do qual... qual leitor você é... que tem contato, e também que... a partir da nossa análise, que a gente vem lá do começo fazendo essa análise de texto por texto, e que eles foram identificando, eles mesmos identificando é... inadequações a respeito da própria construção da oração, com essa falta de coerência de período para período, e... eu acredito que a partir daquele momento eles já estavam bem..., você viu que quando ele chegou nesse texto, eles não conseguiram é... eles não conseguiram parece que encontrar algo inadequado naquele momento, parece que já estava..., e esse exercício que eles fizeram de análise, chegaram no momento em que eles encontraram um texto de qualidade, e eles reconheceram um texto de qualidade, e isso que eu achei mais interessante, e que eles reconheceram o texto de qualidade, aí... então, naquele momento, eu tive essa..., a intenção foi transmitir pra eles que eles são capazes de fazer. E que essa análise que fizemos de um por vez, foi que... de suma importância pra eles. Eles conseguiram reconhecer um texto de boa qualidade, e que foi feito por um dos alunos ali dentro em sala de aula. Então, eu acredito que essa foi a minha intenção nesse momento de... enfatizar como eles são capazes de produzir um texto independente do gênero textual, que a notícia ali em si é só um exercício, né?, no caso de gênero textual. Que são capazes de você estudar o gênero é... e fazer a leitura, e você é capaz de fazer independente, isso não é só na escola, isso é pro mundo, pra fora da escola também. Você começa a se exercitar, a fazer essa leitura, você começa a fazer essa autoanálise essa reflexão, você (inaudível) que o Outro é capaz também de revisar coisas que ele mesmo não acredita que ele possa ser

capaz. Então, aí, nesse momento eu quis enfatizar isso que eles são capazes de produzir textos, que eles são capazes de fazer coisas que eles nem imaginam.

**Pesquisador/pibidiano 1:** Simone vou fazer uma pergunta pra você?

**Pibidiana 2:** Sim.

**Pesquisador/pibidiano 1:** A partir desses vídeos é... que tivemos a oportunidade de... revelas, né? Porque uma coisa é a gente estava lá dentro, e outra coisa é nós estar aqui vendo o nosso próprio agir. Você consegue identificar é... a professora Simone e o professor Alan ali em cena?

**Pibidiana 2:** Se eu consigo identificar? Nossa! Excelentes professores. Eu acho que sim, eu acho que a partir do momento que você prepara uma aula, você tem vocação pra ser professora, você está ali porque gosta. E, eu acho que esse projeto PIBID já fala Programa de Iniciação à Docência, então, a partir do momento que você é selecionado, você tem essa oportunidade “É isso que eu quero?” “Realmente é isso que eu vou ser?” ((pibidiana 2 dramatizando voz de pibidiano(a))). Então, eu creio que a partir do momento que nós estamos nesse caminho, né? Nesse... como eu posso dizer? Eu falo, quando você quer algo, você tem objetivo, você corre atrás, então, eu creio que tanto, eu falo por mim, e vejo você futuramente um excelente professor, que é isso que a gente quer. Então, eu creio que a partir do momento que a gente tá nesse projeto, a gente pode ter certeza que realmente eu quero ser um professor, então, eu vejo o professor Alan Junior, um futuro mestre, um futuro doutor, que têm um excelente futuro brilhante, e a professora Simone, por que não? Né?

**Pesquisador/pibidiano 1:** Então! Obrigado pelas suas palavras! Eu também consigo ver ali a professora Simone em ação, eu também consigo me ver como um professor também. Claro, que a gente estava no exercício, né? Mas, já é possível ver, pelo fato de... até no nosso, no meu comportamento é... no estágio obrigatório, onde tem essa... a gente entra na fase da gente ter que... é... exercer o professor lá na frente, cada dia eu já me vejo já na sala de aula, parece que... eu, a partir do PIBID, dessa oportunidade do PIBID, parece que eu consegui é... consigo dominar a sala de aula, consigo mediar bem essa... essa interação com o aluno, que eu sei que eu não sou redentor de todo conhecimento, e sei que cada um aluno tem seu próprio conhecimento, entendeu? Então, eu acredito que... eu já me vejo respeitando o conhecimento do Outro, o conhecimento do Outro, a partir do momento que eu dou a palavra pra um, a palavra pro outro, pro mais quieto ou pra pessoa que fala mais, pra um que está meio isolado, então, parece que eu me vejo fazendo essa mediação, essa interação fluente, e respeitando a opinião deles, eu acredito que a partir do momento que a gente vê, eles me veem respeitando eles, eu acredito que eles também percebem que eles são capazes de respeitar um ao Outro, a opinião de um ao Outro. E que não há... que não tem... que todas é... que tão ali é... pra crescer pessoalmente, profissionalmente, então, eu acredito que... eu já me vejo ali na cena, eu já me vi como professor, e você também minha companheira também como professora, dentro da preparação do plano de aula, da nossa reunião extra classe, nós em cena, na preparação, esse... essa interação que nós tivemos com os alunos, até a nossa própria interação, um contemplando o outro, na hora que eu me sentia desconfortado, você percebia e entrava em ação, na hora que eu também percebia que acaba a sua palavra, aí eu iniciava a minha já. Parece que... que até foi treinado parece, né? Mas, não, a gente tem plena consciência que... que foi um planejamento mesmo que foi feito.

**Pibidiana 2:** Na verdade, não cortando a sua fala, é um trabalho em equipe.

**Pesquisador/pibidiano 1:** Isso!

**Pibidiana 2:** Eu acho que a partir do momento que você tem uma boa parceria, e você tem o mesmo foco, mesmo objetivo, eu acho que tudo em caminha. É claro que nós não somos perfeitos, né?, nada sai cem por cento. Mas, eu creio que o fator principal é que o seu objetivo foi alcançado, eu acho que não tem coisa melhor de quando você entra numa sala de aula, você vai ministrar aquela sua aula, e você vê que você fez aquilo que você quis, que você teve aquela recompensa, quando você vê resultado nos seus alunos. Então, eu acho que isso é... mais gratificante, você mostrar o seu trabalho, e você ser recompensado através dos seus alunos, de você ver, que você está ali, que você batalhou, através do seu valor, acho que isso é o fator mais importante que eu me vejo como futura professora. Entendeu? Eu acho que essa interação realmente de você com o aluno, principalmente, o respeito dentro da sala de aula. Como você disse mesmo em relação ao estágio obrigatório, a gente passa por várias séries, você tem vários alunos, você tem que catar as duas. Eu falo que eu tive sorte em vista de alguns colegas que não. Mas, é a nossa realidade, né? Mas, independente de um ou de outro nada justifica porque eu quero ser professora, eu quero entrar na sala de aula, esse é meu objetivo. Então, eu estou preparado pra isso,

eu acho que isso que é importante, você está preparado, você quer entrar em uma sala de aula, e você ministrar aquilo que você sabe, e vê o que aconteça o que aconteça através dos seus alunos.

**Pesquisador/pibidiano 1:** E... já ressaltando tudo que você disse também, é... eu acredito que... nós estamos preparados pra ser professores, e... uma coisa que eu percebo que o..., o ensino a gente nunca... nunca para de aprender, sempre você está aprendendo, é... você aprende com seu próprio estudo, você aprende com sua formação continuada, e você aprende muito também com o Outro. Porque a mesma aula, sobre o mesmo assunto, não vai ser sempre da mesma forma, no caso, tem outros tipo de aprender em sala de aula, na sala não tem os mesmos sujeitos aqui nessa escola, aqui na outra escola, cada realidade é diferente. Então, eu acho que nós temos que ter sempre esta capacidade de observar essa realidade do aluno, e ter essa competência de transformar o aluno em cidadão crítico capaz de reivindicar os seus direitos, de... não aceitar tudo que lhe é imposto, ele poder refletir, ele observar, refletir e tomar as suas próprias decisões. Acho que... nós estamos preparados. Eu vejo como futura ótima professora. É... eu gostaria de agradecer, pela sua presença, pela sua participação. Obrigado professora Simone.

**Pibidiana 2:** Pode contar comigo.

**Pesquisador/pibidiano 1:** Muito obrigado!