



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA – UESB
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS: CULTURA, EDUCAÇÃO E
LINGUAGENS - PPGCEL

STÉFANE LEITE LIMA ANDRADE

**A CONVIVÊNCIA INTERSUBJETIVA E(M) SALA DE AULA: um olhar
para re(l)ações sociais de dois grupos formados por estudantes do
Ensino Médio regular e da EJA no retorno às aulas presenciais**

Vitória da Conquista - BA

2022

STÉFANE LEITE LIMA ANDRADE

A CONVIVÊNCIA INTERSUBJETIVA E(M) SALA DE AULA: um olhar para re(l)ações sociais de dois grupos formados por estudantes do Ensino Médio regular e da EJA no retorno às aulas presenciais

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras: Cultura, Educação e Linguagens, do Departamento de Estudos Linguísticos e Literários – DELL como requisito parcial e obrigatório para obtenção do título de Mestre em Letras pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Fernanda de Castro Modl

Vitória da Conquista - BA

2022

A571c

Andrade, Stéfane Leite Lima.

A convivência intersubjetiva e(m) sala de aula: um olhar para re(l)ações sociais de dois grupos formados por estudantes do ensino médio regular e da EJA no retorno às aulas presenciais / Stéfane Leite Lima Andrade, 2022.

139f.

Orientador (a): Dr.^a Fernanda de Castro Modl.

Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Programa de Pós-graduação em Letras: Cultura, Educação e Linguagem, Vitória da Conquista, 2022.

Inclui referência F. 117 - 122

1. Linguagem. 2. Construções identitárias. 3. Intersubjetividade. 4. Representação social. 5. EJA. I. Modl, Fernanda de Castro. II. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Programa de Pós-Graduação em Letras: Cultura, Educação e Linguagem III. T.

CDD 407

Catálogo na fonte: Karolyne Alcântara Profeta – CRB 5/2134

UESB – Campus Vitória da Conquista – BA

Dissertação defendida publicamente no Programa de Pós-Graduação em Letras:
Cultura, Educação e Linguagens e avaliada pela seguinte Comissão Avaliadora:

Prof^a. Dr^a. Denise Aparecida Brito Barreto (PPGEEd - UESB)

Prof. Dr. Diógenes Cândido de Lima (UESB)

Prof^a. Dr^a. Fernanda de Castro Modl – Orientadora (UESB)

Vitória da Conquista, 14 de julho de 2022

Aos que, verdadeiramente, estão comigo.

AGRADECIMENTOS

Ora, aquele que é poderoso para fazer infinitamente mais do que tudo quanto pedimos ou pensamos, conforme o seu poder que opera em nós, a Ele seja a glória, por todas as gerações, para todo o sempre. Amém! (Efésios 3:20-21)

Ser grato é reconhecer que em algum momento alguém esteve contigo em sua caminhada e esse alguém te ajudou, te estendeu a mão, orou por ti e mesmo nos momentos de silêncio torceu por você. O meu momento aqui é de realização de um sonho, uma conquista que por muitas vezes pareceu distante, mas que agora posso dizer que estou feliz e grata por essa vitória.

Reconhecendo a Tua infinita bondade, sou grata, primeiramente e sempre, ao meu DEUS onisciente, onipotente e onipresente que me dá toda a capacidade e sabedoria para realizar qualquer que seja o trabalho. Para Ele são todas as coisas.

À Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), lugar tão especial para mim, onde pude me graduar em Letras Vernáculas e prosseguir meus estudos por meio do Programa de Pós-Graduação em Letras: Cultura, Educação e Linguagem (PPGCEL). Obrigada a toda a equipe de profissionais que trabalha nessa instituição.

À Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia (FAPESB), pelo financiamento da pesquisa por meio da bolsa de mestrado nos meses finais.

Aos membros da Banca de Defesa, Prof.^a Dr.^a Denise Aparecida Brito Barreto e Prof. Dr. Diógenes Cândido de Lima, meu sincero respeito e agradecimento pela interlocução e contribuições sugeridas para refinamento do texto final.

A Fernanda, meu encontro gentil, leve e empático, que me orientou, me acolheu e me convidou a viver a experiência do mestrado da melhor forma possível, que me fez entender o fazer pesquisa, que conseguiu de forma tão simpática fazer

com que eu jamais carregasse uma carga além da que eu poderia carregar. A você, companheira, o meu muito obrigada!

Aos meus colegas de pesquisa e de mestrado da turma de 2020, vocês fizeram parte de uma das melhores experiências da minha vida.

Aos meus professores do mestrado que contribuíram para o meu amadurecimento enquanto professora-pesquisadora e estudante. Devido à pandemia do corona vírus, infelizmente, não pudemos nos reunir pessoalmente, mas guardo com carinho cada print de tela das nossas aulas virtuais.

Ao grupo de pesquisa LabCulTLet que gentilmente me acolheu em minha chegada e me proporcionou momentos de aprendizado, reflexão, trocas e empatia, especialmente nas manhãs de sábado.

Aos meus pais Elda e Júnior, por sempre acreditarem em mim, me dando força, coragem e por sentirem orgulho da minha caminhada e de cada conquista minha, mesmo eu me sentindo tão pequena em meio às intempéries da vida.

Às minhas sonhadoras Evellyn e Emile, que acreditam em mim até mesmo quando eu não acredito e têm o dom de me fazerem sorrir mesmo quando eu menos quero. A vocês minhas irmãs toda a minha gratidão por tudo, por tanto! Sem vocês meu mundo não seria tão colorido.

Aos meus avós Valdete e Manoel, pelo cuidado, pelo amor e pelas incontáveis orações rogando a Deus que Ele estivesse comigo em todo o tempo, me protegendo de todo o mal e me abençoando.

Ao meu amado Vitor, que esteve comigo desde a aprovação na primeira fase da seleção e que de lá para cá sempre me incentivou a estudar e a realizar meu sonho, compartilhando comigo de cada momento, seja ele bom ou ruim. A você, todo o meu amor!

Aos meus tios, tias, primos e primas que oram e torcem por mim, que me apoiam e que se alegram junto comigo, a vocês todos (que não são poucos) minha eterna gratidão a Deus por tê-los comigo.

Aos amigos verdadeiros que também se alegram com minhas conquistas.

“Eu devo entrar em empatia com esse outro indivíduo, ver axiologicamente o mundo de dentro dele tal qual ele vê, colocar-me no lugar dele e, depois de ter retornado ao meu lugar, completar o horizonte dele com o excedente de visão que desse meu lugar se descortina fora dele, convertê-lo, criar para ele um ambiente concludente a partir desse excedente de minha visão, do meu conhecimento, da minha vontade e do meu sentimento.”

(BAKHTIN, 2011, p. 23)

RESUMO

No uso da linguagem nos constituímos como sujeito e projetamos nossas identidades. O valor dialógico da linguagem possibilita a interação entre os sujeitos e, nessa relação, assumirmos papéis diante do outro. Nessa teia dialógica, os sujeitos vão se engajando discursivamente e (re)construindo suas identidades. Neste trabalho, discuto sobre o que os processos de interação e (re)(des)construções identitárias em duas salas de aula, campo de pesquisa, revelam a partir das observações. Nosso estudo se norteia a partir do objetivo de discursivizar ressonâncias sobrevividas da pandemia do corona vírus nos espaços interacionais observados, especialmente atentando-nos para as interações no interior da aula. Como campo de pesquisa, elegemos o trabalho em Grupos Focais (GF) (FLICK, 2004) em interlocuções com alunos de Ensino Médio e da Educação de Jovens e Adultos (EJA), ambos de um colégio estadual de Vitória da Conquista e, para esta pesquisa em campo, agenciamos princípios da pesquisa qualitativa (TRIVINÕS, 1987; GODOY, 1995; FLICK, 2004; MINAYO, 2001; 2012) com uma abordagem de natureza etnográfica (PEIRANO, 1992; MATTOS, 2011). Compondo nossa base teórico-argumentativa para tematização do objeto mobilizamos conceitos como interação e(m) sala de aula (KLEIMAN, 1991; MODL, 2015), dialogismo (BRAIT, 1997; BAKHTIN, 2011); sujeitos de linguagem (CARMO, 2016; VOLOCHINOV, 2018) e identidade (SOBRAL, 2005; MODL, 2015). Metodologicamente, escolhemos para a construção do *corpus*: i) observação de aulas; ii) notas de campo, registradas em diário; iii) respostas a um questionário discursivo e iv) transcrição das entrevistas dos grupos focais. O tratamento qualitativo da pesquisa foi pensado a partir da triangulação dos dados (MINAYO; MINAYOGOMÉZ, 2003; FLICK, 2004) em consonância com três categorias de análise escolhidas, sendo elas i) pré-construído (HENRY, 1997), ii) paráfrase e polissemia (ORLANDI, 2003) e iii) referência pessoal (SILVIA; MATENCIO 2005). As análises apontam para i) novas representações no retorno presencial à sala de aula, especialmente para os sujeitos da EJA, ii) deslocamentos sobre a interação e a convivência intersubjetiva em sala de aula, iii) uma participação maior dos sujeitos do 3 A em comparação com Humanas B nas entrevistas, iv) o aprendizado dos sujeitos foi afetado durante as aulas online, o que configurou como um momento difícil e de afastamento.

Palavras-chave: Linguagem, interação, construções identitárias, intersubjetividade, representação social, grupo focal.

ABSTRACT

In the use of language we constitute ourselves as subjects and project our identities. The dialogical value of language enables the interaction among subjects and, in this relationship, we assume roles to the other. In this dialogical web, the subjects start engaging discursively and (re)constructing their identities. In this work, I discuss what the processes of interaction and (re)(de)constructions of identity in two classrooms, field of research, reveal from the observations. Our study is oriented by the objective of discursivizing resonances arising from the corona virus pandemic in the observed interactional spaces, especially focusing on the interactions within the classroom. As a field of research, we chose the work in Focus Groups (FG) (FLICK, 2004) in dialogues with High School and Youth and Adult Education (YAE) students, both from a state college in Vitória da Conquista, and for this field research, we used principles of qualitative research (TRIVINÕS, 1987; GODOY, 1995; FLICK, 2004; MINAYO, 2001; 2012) with an ethnographic approach (PEIRANO, 1992; MATTOS, 2011). Composing our theoretical-argumentative basis for thematization of the object, we mobilize concepts such as interaction and/in the classroom (KLEIMAN, 2011; MODL, 2015), dialogism (BRAIT, 1997; BAKHTIN, 2011); subjects of language (CARMO, 2016; VOLOCHINOV, 2018) and identity (SOBRAL, 2005; MODL, 2015). Methodologically, we chose for the construction of the corpus: i) observation of classes; ii) field notes, recorded in a diary; iii) responses to a discursive questionnaire and iv) transcription of the interviews of focus groups. The qualitative treatment of the research was designed from the triangulation of data (MINAYO; MINAYOGOMÉZ, 2003; FLICK, 2004) in accordance with three chosen categories of analysis, i) pre-built (HENRY, year), ii) paraphrase and polysemy (ORLANDI, 2003) and iii) personal reference (SILVIA; MATENCIO 2005). The analyzes point to i) new representations in the face-to-face return to the classroom, especially for EJA subjects, ii) displacements on the interaction and intersubjective coexistence in the classroom, iii) a greater participation of 3 A subjects compared to with Humanas B in the interviews, iv) the subjects' learning was affected during the online classes, which constituted a difficult and distancing moment.

Keywords: Language, interaction, identity constructions, intersubjectivity, social representation, focus group.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Traços identitários dos sujeitos da turma do ensino médio – 3B.....	52
Quadro 2	Traços identitários dos sujeitos da turma da EJA - Humanas A.....	52
Quadro 3	Questões e objetivos do questionário discursivo.....	59
Quadro 4	Ações e objetivos da entrevista e(m) grupo focal.....	62
Quadro 5	Objetivos e perguntas da entrevista e(m) grupo focal.....	63
Quadro 6	Respostas à Questão 1 da entrevista – 3 B.....	75
Quadro 7	Respostas à Questão 1 da entrevista – Humanas A.....	75
Quadro 8	Respostas à Questão 2 da entrevista – 3 B.....	78
Quadro 9	Respostas à Questão 2 da entrevista – Humanas A.....	79
Quadro 10	Respostas à Questão 4 da entrevista em grupo – 3 B.....	82
Quadro 11	Respostas à Questão 4 da entrevista em grupo – Humanas A.....	83
Quadro 12	Referências pessoais e referentes – Ocorrências nas entrevistas em grupo.....	92
Quadro 13	Representação da escola para os sujeitos - 3 B.....	95
Quadro 14	Mapeamento dos dizeres de Tarso.....	98
Quadro 15	Mapeamento dos dizeres de Ester	100
Quadro 16	Cotejo das respostas às Questões 9 do questionário discursivo e 3 da entrevista em grupo – 3B.....	102
Quadro 17	Cotejo das respostas às Questões 9 do questionário discursivo e 3 da entrevista em grupo – Humanas A.....	103
Quadro 18	Cotejo das respostas à Questão 13 do questionário discursivo e à Questão 5 da entrevista em grupo – 3B.....	106
Quadro 19	Cotejo das respostas à Questão 13 do questionário discursivo e à Questão 5 da entrevista – Humanas A.....	108
Quadro 20	Quantificação de palavras por resposta às questão 13 do questionário e 5 da entrevista de todos os sujeitos.....	110
Quadro 21	Turnos de fala dos sujeitos do 3 A durante a entrevista.....	111
Quadro 22	Turnos de fala dos sujeitos de Humanas B durante a entrevista.....	112

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	Respostas à Questão 12 do questionário discursivo.....	99
-----------	--	----

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Disposição dos sujeitos no GF 3B.....	67
Figura 2	Disposição dos sujeitos no GF Humanas A.....	67
Figura 3	Pré-construídos 1 e 2 sobre a representação da escola para os sujeitos – 3B e Humanas A	96

LISTAS DE TABELAS

Tabela 1 Convenções para transcrição dos dados advindos da entrevista..68

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

Cetic	Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação
EJA	Educação de Jovens e Adultos
GF	Grupo focal
Inep	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
Inesc	Instituto de Estudos Socioeconômicos
LA	Linguística Aplicada
OMS	Organização Mundial da Saúde
TRS	Teoria das Representações Sociais
UESB	Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

SUMÁRIO

PALAVRAS INICIAIS: Ponto de partida.....	17
CAPÍTULO 1: INTERFACE COM A LINGUÍSTICA APLICADA: apostas temáticas e(m) atualizações sobre a pandemia do corona vírus.....	26
1.1 Os direcionamentos da Linguística Aplicada (LA) para a pesquisa	28
1.2 A constituição do sujeito na e pela linguagem.....	30
1.3 Interação social no conceito dialógico: a intersubjetividade face ao sujeito em cena.....	32
1.4 A sala de aula (sob novo olhar!) como lugar de (con)vivência e construção de identidade.....	33
1.5 Um quadro teórico em diálogo com as apostas temáticas.....	35
1.5.1 Uma teoria que cinge nossas apostas: a representação social como pano de fundo para a compreensão	37
1.5.2 A análise do discurso como lente interpretativa	39
1.6 Um entrave imposto: tecendo considerações acerca da Pandemia de Covid-19
CAPÍTULO 2: METODOLOGIA E(M) PROJEÇÃO.....	43
2.1. Ao redor dos enquadres da pesquisa.....	45
2.2. Campo de pesquisa: percursos em tela	47
2.2.1. Um olhar de inspiração etnográfica em campo	48
2.3 Sujeitos-colaboradores: seres de respostas.....	50
2.4 Perspectivas de ida ao campo	55
2.4.1 A observação como ponto de acesso para o (re)conhecer.....	55
2.5 Instrumentos de pesquisa: arranjos de uma escolha discursiva	57
2.5.1 Diário de campo.....	57
2.5.2 Questionário discursivo	58
2.5.3 Entrevista em grupos focais.....	61
2.5.4 Gravação sonora.....	64
2.5.5 Transcrição dos dados.....	66
2.6 Amostragem dos dados	67
2.6.1 Gestos de análise em triangulação de dados.....	67
2.6.2 Categorias de análise	68
2.7 Considerações	71
CAPÍTULO 3: GESTOS DE ANÁLISE E(M) TRIANGULAÇÃO DE DADOS	73
3.1 Mapeamentos de dizeres em gestos de análise	74
3.1.1 Gesto de análise da Quatão 1 da entrevista em grupo - Turmas 3 A e Humanas B	74
3.1.2 Gesto de análise da Questão 2 da entrevista em grupo - Turmas 3 A e Humanas B	78

3.1.3 Gesto de análise da Questão 4 da entrevista em grupo focal - Turmas 3B e Humanas A	81
3.2 Categorias de análise mapeadas a partir dos dados das Questões 1, 2 e 4 da entrevista em grupo focal.....	86
3.3 Gestos de análise das respostas às Questões 12 e 8 do questionário discursivo.....	93
3.4 Gesto de análise das respostas às Questões 3 do grupo focal e 9 do questionário.....	102
3.5 Gestos de análise das respostas à Questão 13 do questionário discursivo e à Questão 5 da entrevista grupal.....	106
CONSIDERAÇÕES FINAIS: Pontos de ancoragem.....	114
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	117
APÊNDICE 1 TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TALE	123
APÊNDICE 2 TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE	128
APÊNDICE 3 QUESTIONÁRIO DISCURSIVO.....	133
ANEXO 1 PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP.....	135

PALAVRAS INICIAIS: Ponto de partida

Perspectivamos, nesta introdução, apresentar o nosso objeto de pesquisa, defendendo sua validade, a partir dos enquadres e escolhas teórico-metodológicas agenciados, enlace que argumentativamente compõe nosso movimento discursivo de justificativa. Para responder às nossas inquietudes, tomamos por referentes epistemológicos, as categorias de linguagem e sujeito, orientando-nos por bases teóricas linguístico-enunciativo-discursivas.

Em alinhamento histórico com a realidade em movimento ainda imposta pela pandemia do corona vírus, elegemos, como enquadre, o estudo de relações intersubjetivas em salas de aula físicas no retorno das atividades presenciais de uma escola pública do interior baiano. Isso porque acreditamos que acompanharmos como um grupo de alunos retorna fisicamente ao espaço escolar, depois de um período de 1 (um) ano e meio em casa, seja uma documentação importante para pesquisas como a nossa que se voltam para re(l)ações sociais e identidades no/do espaço escolar.

Os estudos que se interessam e versam sobre a sala de aula e(m) suas dimensões estão há muito tempo consolidados no Brasil. Sejam pautados pelas particularidades estruturais do sistema de ensino brasileiro ou pelas investigações sobre a interação aluno/aluno, aluno/professor. Esses estudos abriram caminho para que se descortinasse a complexidade que envolve este espaço institucional e se oportunizassem novos olhares investigativos sobre o que nele intercorre.

No acontecer da vida, onde a história acontece por meio de vivências e das memórias que delas fazemos, somos chamados a viver e reviver cenas que justificam nossas escolhas e que nos constituem sujeitos tal como somos/temos sido.

À medida que participamos da vida, estabelecemos relações com o outro, com o mundo, com as coisas do mundo e com nós mesmos. A nossa aposta para a presente pesquisa, cujos resultados aqui se publiciza, reside na discursivização sobre questões que podem auxiliar na compreensão do que essas relações revelam

sobre os seus participantes interacionais e sobre o próprio espaço em que eles se constroem e reconstroem identitariamente na sala de aula.

O que nos encanta é a experiência de vida de cada ser humano e tudo que ele carrega até o momento em que encontra o outro, em um tempo e espaço específicos. Como nos ensina Coelho (2011, p. 27) “há, portanto, muito o que se observar, o imponderável das relações humanas – e o que elas guardam de traços culturais, sociais, políticos, econômicos, históricos, linguísticos etc. – desfralda nos ares, oferecendo-se para observação”.

Agasalhando esse olhar para as relações que estabelecemos uns com os outros, o modo como as memórias vividas na escola durante todo o ensino básico se fazem presentes em cada momento dessa formação continuada, bem como o gosto por estar em sala de aula e fazer dela o lugar de realização profissional e pessoal apresentam-se como o projétil deste trabalho, pois na sala de aula podemos observar que o mistério da sociabilidade reside na convivência intersubjetiva (COELHO, 2011, p. 27) e nos constituímos enquanto sujeitos de linguagem.

As pesquisas que hoje também têm a sala de aula como objeto de estudo são desafiadas pelas novas possibilidades de sua exploração, visto que, diante das necessidades impostas pela pandemia do corona vírus, como a interrupção das aulas presenciais, que posteriormente deram lugar as aulas remotas e online, novas perguntas surgiram em relação ao modo como essas mudanças interferiram no comportamento de alunos, de professores e de todos os profissionais que foram diretamente afetados pelas mudanças emergentes.

O tratamento de nosso objeto de pesquisa está localizado no âmbito da Linguística Aplicada (doravante LA), uma área com interesses em problemas reais da vida social na qual a linguagem como prática social tem papel central (FABRÍCIO, 2006; MATENCIO, 2008).

Pensar em LA é pensar a linguagem na vida cotidiana, direcionando nossos pensamentos para o mundo em que vivemos, levando-nos, ainda, (re)pensar a nossa inserção dentro da sociedade. Rajagopalan (2011) explica que pensar LA é fazer uso da prática como próprio palco de criação de reflexões teóricas. Ademais, em um momento de incerteza, como o que estamos atravessando, pensar em LA é

compreendermos a sua natureza humanista (CELANI, 1992), o que nos orienta a desempenhar um papel investigativo, a partir do qual se encaminhem soluções para questões reais do uso da linguagem.

Em ancoragem com princípios da LA, observando o contexto histórico atual em seus efeitos em nosso cotidiano, a nossa pesquisa busca o diálogo com a nossa realidade local, indagando-nos com a seguinte pergunta: - Como o momento histórico de retorno para o espaço físico da sala de aula tradicional pode impactar nas convivências intersubjetivas entre alunos-sujeitos colaboradores da pesquisa, que integram duas diferentes turmas (sendo uma de ensino médio regular e uma de Educação de Jovens e Adultos-EJA) de uma mesma cultura escolar? O que esses sujeitos revelam, em suas posições e comportamentos, sobre si e sobre o estar novamente na escola?

Elegemos trabalhar com alunos de ensino médio, sendo uma regular e a outra EJA, que integram duas turmas de uma mesma escola pública, escolhida como a escola-campo da pesquisa, situada em um bairro popular¹ de Vitória da Conquista. Esses alunos compõem dois perfis que surgem como uma variável pertinente para investigação, pois foram bastante afetados na Pandemia, seja econômica, social ou psicologicamente.

A turma do ensino médio regular funciona no turno matutino, enquanto a EJA funciona no turno noturno. Como efeito da pandemia, a escola-campo passou a oferecer turmas de ensino médio regular no turno noturno, pois muitos estudantes do turno matutino tiveram que ingressar bruscamente no mercado de trabalho durante o período de suspensão das aulas presenciais.

A escolha das referidas turmas implica um dado perfil de alunos que se constituíram como sujeitos da pesquisa. Detalhamos, adiante, sumariamente, as etapas de escolarização referidas conforme os documentos oficiais da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) e do Plano Nacional da Educação (PNE).

¹ Localizado na zona leste, o referido bairro é um dos mais antigos e populosos de Vitória da Conquista.

Em linhas gerais, os objetivos do ensino médio propõem assegurar aos cidadãos a oportunidade de consolidar e aprofundar os conhecimentos que foram adquiridos no Ensino Fundamental, orientá-los para a integração ao mundo do trabalho e contribuir para o aprimoramento do aluno como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico.

Para o ensino médio regular, a idade recomendada é dos quinze aos dezessete anos para o curso e três anos previstos para esta etapa final da Educação Básica (LDB, Art. 36). O ensino médio, portanto, “tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” (Art.22, Lei nº 9.394/96).

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade de ensino destinada ao público que não completou, abandonou ou não teve acesso à educação formal na idade apropriada e objetiva inserir a população no exercício pleno da cidadania, melhorar sua qualidade de vida e ampliar suas oportunidades no mercado de trabalho. A EJA deve compreender a oferta de uma formação equivalente às oito séries iniciais do ensino fundamental.

A LDB de 1996 representou um marco na história da Educação de Jovens e Adultos. A partir de então, o ensino para adultos ganhou amparo legal, ficando respaldado na lei educacional mais importante do país. O documento oficial registra que

Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.

§1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.

§2º O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si (BRASIL, 1996)

Por sua vez, o Plano Nacional de Educação (PNE) aponta que

a Constituição Federal determina como um dos objetivos do Plano Nacional de Educação a integração de ações do poder público que conduzam à erradicação do analfabetismo (art. 214, I). Trata-se de tarefa que exige uma ampla mobilização de recursos humanos e financeiros por parte dos governos e da sociedade. Os déficits do atendimento no ensino fundamental resultaram, ao longo dos anos, num grande número de jovens e adultos que não tiveram acesso ou não lograram terminar o ensino fundamental obrigatório (BRASIL, 2014).

Interessa discutir que a escolha por duas turmas com perfis diferentes se justifica pela dinamicidade de dados que podem ser acessados. Variáveis como idade, profissão, turno matriculado e realidade socioeconômica da escola-campo revelam traços dos sujeitos-colaboradores da pesquisa que ultrapassam aqueles delimitados nos documentos oficiais, pois, mesmo traçando orientações para cada turma, não abrange por completo a realidade vivida cotidianamente nas escolas.

O eixo do presente trabalho é de natureza dialógica (VOLOCHÍNOV, 2018) partindo do princípio de que o diálogo é a forma natural de existência da língua e que ele é indispensável na análise da comunicação verbal, tomando forma como processo geral da interação.

Ainda, assumindo uma postura de natureza etnográfica investida por meio dos procedimentos metodológicos escolhidos para este trabalho, partimos da premissa de que a sala de aula como lugar de interação entre aluno-aluno, aluno-professor implica convívios diários que permitem investigação sobre o modo como estes sujeitos vão (re)construindo suas identidades a partir de acontecimentos que interferem em seus comportamentos em sala de aula (KLEIMAN, 1991).

Como objetivo geral da pesquisa, dedicamos a: - Analisar o que posições e comportamentos dos sujeitos-colaboradores da pesquisa, no retorno presencial à escola-campo, revelam sobre as percepções de si e da vida social na escola.

Para alcance desse objetivo, traçamos os seguintes objetivos específicos:

- i. Acessar posições e comportamentos dos sujeitos, a partir de questionários discursivos e entrevistas feitas por meio de grupos focais, que nos revelem sobre o modo como os sujeitos se percebem no social;
- ii. Historicizar os (d)efeitos do distanciamento da escola no retorno presencial à escola-campo sob uma perspectiva mais sociológica e pedagógica.

Apresentamos, sumariamente, uma contextualização do cenário mundial que justifica o recorte no tempo que fizemos para situar a nossa pesquisa. No fechar das cortinas do ano de 2019, na cidade chinesa de Wuhan, foi confirmado oficialmente o primeiro caso identificado e reportado da pandemia causada pelo Novo Coronavírus, uma doença respiratória aguda grave que, em 11 de março de 2020, passou a ser considerada uma Pandemia, segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS). Aqui, na Bahia, o primeiro caso importado do Novo Coronavírus foi registrado no dia 06 de março de 2020 no município de Feira de Santana.

Ao final de março do mesmo ano, os governantes de todos os estados brasileiros anunciaram a suspensão das aulas presenciais como medida preventiva de combate à expansão do novo corona vírus, o que configurou 99,3% das escolas brasileiras fechadas como mostram dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) em pesquisa realizada em 2021.

Os impactos econômicos, políticos, sociais, emocionais e comportamentais se tornaram visíveis (SANTOS, 2020): relações trabalhistas que foram sendo flexibilizadas a fim de evitar o desemprego; milhares de alunos fora da sala de aula, inclusive virtual; leitos de hospitais lotados, sobreviventes do Covid-19 relatando estados de depressão e quadros de ansiedade, além de habilidades interpessoais comprometidas são alguns exemplos dramáticos.

Nosso trabalho de escuta alteritária na Escola-campo poderá, infelizmente, ilustrar aquilo que vozeia Santos (2020): para alguns grupos a quarentena é especificamente mais difícil, aqueles que têm uma vulnerabilidade que precede a quarentena e se agrava com ela, como as mulheres, os autônomos, os trabalhadores de rua, os moradores de rua, de periferias pobres, os idosos e os deficientes.

Ainda hoje, estamos assistindo às consequências dessa crise humanitária que ainda vivemos e que se reverberam dia após dia. Diante de um cenário que nos (co)move para novas reflexões, referenciando Guimarães Rosa, estamos diante de “uma fome de perguntidade”, queremos e buscamos respostas em meio a tantas incertezas. Uma dessas incertezas se volta ao retorno presencial das atividades escolares e às aprendizagens e sequelas trazidas por professores e alunos para esse espaço institucional.

Ao fazer esse exercício de olhar para o mundo e para as coisas do mundo, nos (re)conhecemos enquanto sujeitos relacionais inseridos em contextos interacionais, socialmente organizados, pertencentes a grupos culturais e sociais que nos fazem, também, empática e solidariamente (re)conhecer o outro (MODL, 2015; MEDEIROS, 2006; PIRES; SOBRAL, 2013). Dessa forma, reatribuindo sentido ao nosso lugar no mundo, à nossa existência, compreendemos que à medida que nos relacionamos com o outro estamos em um constante processo de formação da nossa própria identidade.

Nesse elo estabelecido, a sala de aula se apresenta como um dos espaços interacionais em que nos agrupamos e nos envolvemos intersubjetivamente, um lugar de discursividades e de movências identitárias (PASSOS; MODL, 2015), de trocas, de construção e de dialogia que nos dá campo para observarmos o que os sujeitos dizem sobre si, sobre o outro, sobre o mundo, o que guardam de traços culturais, sociais, políticos, econômicos, históricos, linguísticos (COELHO, 2011).

A LA, desde o seu nascimento, se lança a partir da identificação de questões específicas de uso da linguagem, busca a compreensão dessas questões por meio de subsídios teóricos em áreas de investigação relevantes às questões em estudo, analisa na prática tais problemas e propõe sugestões de encaminhamento (CAVALCANTI, 1986).

As pesquisas em LA (re)constituem continuamente as abordagens de seus objetos de pesquisa, pois uma das características da LA é a sua relação com outras disciplinas do saber, como a Sociologia, Antropologia, Psicologia Social, Educação e Estudos Culturais, buscando soluções para “os problemas encontrados nos

contextos de pesquisa tal como eles se colocam no mundo” (KLEIMAN; VIANNA; De GRANDE, 2019).

Para responder às nossas inquietudes, textualizadas em perguntas e objetivos de pesquisa já anunciados, partimos do saber de que para cada contexto de interação social, há especificidades que regem comportamentos grupais e interpessoais e que contribuem para a diferenciação entre os grupos sociais. A necessidade é, então, buscar uma teoria sobre os saberes sociais produzidos na vida cotidiana e originados por ela, pela construção e transformação dos saberes sociais em relação a diferentes contextos que justificam e orientam os comportamentos dos sujeitos (CARVALHO, 2005).

Elegemos, então, a Teoria das Representações Sociais (TRS) perspectivando acessar o modo como as representações sociais interferem e justificam os comportamentos dos sujeitos e demonstrar que elas são cruciais para o entendimento de suas identidades.

Conforme explica Moscovici (2013):

Representar significa a uma vez e ao mesmo tempo, trazer presente as coisas ausentes e apresentar coisas de tal modo que satisfaçam as condições de uma coerência argumentativa, de uma racionalidade e de uma integridade normativa do grupo. É, portanto, muito importante que isso se dê de forma comunicativa e difusiva, pois não há outros meios, com exceção do discurso e dos sentidos que eles contêm, pelos quais as pessoas e os grupos sejam capazes de se orientar e se adaptar as tais coisas. (MOSCOVICI, 2013, p. 216).

A TRS é concebida, então, como um “[...] processo social que envolve comunicação e discurso operacionalizados [...] como atributos individuais – como estruturas individuais de conhecimentos, símbolos e afetos distribuídos entre as pessoas em grupo ou sociedade” (WAGNER, 2013, p. 119).

A preocupação em compreender o modo como produzimos saberes sobre nós mesmos, sobre o mundo e sobre os objetos que nos são relevantes caracteriza as pesquisas que buscam interpretar fenômenos sociais a partir de elementos da TRS. Um desses elementos fulcrais é a possibilidade mobilizadora da TRS de demonstrar que os sujeitos agem orientados e motivados por representações sociais (MODL; RIBEIRO, 2015).

Pretendemos ao longo deste escrito responder argumentativamente à nossa pergunta de pesquisa e demonstrar como nos organizamos para trabalhar com nossos objetivos. Para uma melhor visualização, em termos de organicidade, destacamos que o trabalho está disposto adiante em 3 capítulos, considerações finais, bem como as referências, apêndices e anexos.

No Capítulo 1, de natureza teórica, resenhamos recortes teóricos que sustentam argumentativamente o nosso dizer em relação ao sujeito que se constrói na e pela linguagem e que participa socialmente de uma realidade. Discutimos também sobre a interação social no conceito dialógico, refletindo sobre a intersubjetividade intrínseca nas relações sociais.

No Capítulo 2, debruçamo-nos sobre aspectos que compõem nossa metodologia, elucidando nossas escolhas justificadas pelas contribuições da pesquisa qualitativa, tendo como campo de pesquisa o ambiente escolar. Desenhamos os perfis dos atores sociais participantes da pesquisa, bem como detalhamos o campo de pesquisa escolhido. Ainda, neste Capítulo, resenhamos recortes contextuais acerca da realidade em movimento imposta pela pandemia do corona vírus realizando atualizações sobre a volta às aulas presenciais, momento pontual na pesquisa de campo.

No Capítulo 3, por sua vez, lançamos olhar discursivo sobre os dados, por meio dos nossos gestos analíticos agenciados pelas categorias de análise que escolhemos, quais sejam i) pré-construídos; ii) paráfrase e polissemia e iii) referência pessoal. Apresentamos as triangulações dos dados advindos do questionário discursivo e da entrevista em grupo focal, mapeando, também, os dizeres dos sujeitos-colaboradores.

Por fim, registraremos nossas considerações finais sobre os achados, retomando o objetivo geral da pesquisa e elencando o que se despontou como nuclear em nossas análises.

CAPÍTULO 1: A LINGUÍSTICA APLICADA E(M) INTERFACES: apostas temáticas em atualizações sobre a pandemia do corona vírus

Observando a extensão das variáveis que podemos considerar no tratamento de um objeto de pesquisa, faz-se necessário explicar os conceitos escolhidos para compor o nosso quadro teórico. As apostas justificam a escolha do objeto de pesquisa, sua construção e definição de posições que possibilitam o tratamento desse objeto.

A nossa pesquisa focaliza uma tematização da convivência intersubjetiva em sala de aula e o modo como eles se explicam identitariamente enquanto atores sociais relacionais em constante mudança, a partir do momento histórico.

Interessa, aqui, acessar o que os sujeitos-colaboradores, alunos de uma escola pública, afastados por 1 (um) ano e 7 (meses) do espaço físico da sala de aula dizem e o modo como se posicionam em relação aos possíveis deslocamentos sofridos durante esse período, tanto quanto ao que dizem sobre si mesmos, quanto ao outro e como se percebem no mundo.

A sala de aula, enquanto espaço social, é encontro de culturas, posições e atravessamentos ideológicos, lugar de discursos que reflete o modo como os sujeitos enxergam os acontecimentos exteriores e revela a complexidade inerente às relações humanas. Como contexto de interação, a sala de aula recebe indivíduos reconhecidos por seus papéis sociais e constroem, no dia a dia escolar, suas identidades relacionais (COELHO, 2011).

Assumindo a posição de um sujeito como um indivíduo que se constitui em relação ao outro, evocamos Bakhtin/Volóchinov (2018), círculo de Bakhtin², consonante aos pressupostos do sujeito bakhtiniano constituído discursivamente,

² Valentim Voloshinov era membro do que ficou conhecido como “Círculo de Bakhtin”, um grupo de intelectuais com formações diversas que se reunia para discussões filosóficas, debate de ideias e tinha em comum uma paixão pela linguagem. Reside sobre textos como “Marxismo e filosofia da linguagem” (2018), o mistério da autoria (FARACO, 2009). Esta obra foi originalmente publicada sob o nome de Voloshinov, porém por volta da década de 1970, o linguista Viatcheslav Ivanov afirmou que este livro tinha sido escrito por Makhail Bakhtin. Hoje, essa obra é atribuída a Bahktin/Voloshinov.

apreendendo as vozes sociais que constituem a realidade em que está imerso, estabelecendo relações dialógicas com o outro.

Recorremos também aos estudos de Benveniste (1991) na compreensão desse sujeito que se constitui na e pela linguagem, concebido a partir de uma teoria enunciativa da linguagem, que explica o homem sempre em relação à linguagem, nunca dissociáveis.

Bakhtin e Benveniste pertencem ao campo da linguística da enunciação, porém há convergências e divergências nas formulações teóricas de cada um dos autores. Dois pontos epistemológicos em comum nos interessam, aqui, quais sejam: i) ambos se propõem a analisar a linguagem do ponto de vista do sentido e ii) ambos incluem a subjetividade no âmbito de seus estudos da linguagem (Flores et al., 2009).

Tanto para o filósofo, quanto para o linguista, respectivamente, a enunciação é constitutiva e constituída por uma historicidade ligada ao momento de produção no qual sem ele seu sentido é incompreensível. Segundo Bakhtin/Volóchinov (2018), sem os elementos da situação estaremos pouco aptos a compreender a enunciação, ao passo que Benveniste (2006) argumenta que, sem a instância do momento, podemos entender o sentido individual das palavras, mas corremos o risco de não compreender o sentido que resulta da junção das palavras.

Ainda, para os comportamentos que regem as ações dos sujeitos, elegemos uma teoria que estabelece relação entre os aspectos individual e social do sujeito, um saber que permite a um grupo social apreender a realidade do mundo que o cerca e lidar com os problemas que nele identifica. É, pois, também, por meio da Teoria das Representações Sociais que estamos buscando ampliar a nossa compreensão acerca do comportamento dos sujeitos em sala de aula.

Alinhavamos, neste capítulo, as apostas temáticas basilares escolhidas de modo que cada uma delas integre a compreensão do nosso objeto de pesquisa.

1.1 Os direcionamentos da Linguística Aplicada (LA) para a pesquisa

Toda pesquisa é guiada por questões teóricas e práticas que embasam e justificam escolhas e apostas do pesquisador. Pensando em pesquisas situadas na Linguística Aplicada (LA), partimos da necessidade de (re)descrever o modo como a vida social se apresenta (MOITA LOPES, 2006) de forma que possamos sempre melhor compreendê-la. Isso possibilita situarmos o nosso trabalho no mundo.

Apresentamos adiante, sumariamente, uma abordagem teórica da LA perspectivando justificar a nossa aposta para o tratamento do nosso objeto como uma questão de linguagem que se instancia no contexto escolar.

Localizada nas ciências sociais, enxergamos a LA como um campo transdisciplinar que permite investigarmos nosso objeto de estudo a partir do intercâmbio com conceitos advindos de áreas diferentes que focalizam o social. Por exemplo, questões relacionadas à linguagem e à vida social podem ser compreendidas pela Sociologia, História, Antropologia, Psicologia etc.

A partir da metade do século XX, começaram a surgir estudos que passavam da abstração do conhecimento linguístico para a aplicação desse conhecimento em situações reais de uso de linguagem (RODRIGUES; CERUTTI-RIZZATTI, 2011).

A LA, hoje entendida como campo e não disciplina, emerge, então, desse movimento, como recorte dos estudos linguísticos. Reiteramos que o surgimento e os primeiros passos da LA aconteceram durante a Segunda Guerra Mundial e no período pós-guerra, motivados por necessidades urgentes do aprendizado de línguas estrangeiras.

Sobre o período pós-Segunda Guerra, Rajagopalan escreve (2006) que

[...] a forma como as pesquisas Linguísticas foram conduzidas nessa época foi determinada pelas expectativas criadas em torno de suas possíveis aplicações. Por um lado, as agências de fomento começaram a investir pesadamente em pesquisas Linguísticas, esperando resultados palpáveis, como métodos sofisticados de quebra de códigos secretos, tradução automática e instantânea etc. Por outro lado, os próprios pesquisadores foram cada vez mais atraídos pela possibilidade de agradar às agências, cujos interesses específicos demandavam certos tipos de pesquisa em detrimento das demais e, dessa forma, recebiam mais verbas. (RAJAGOPALAN, 2006, p.152).

Da ruptura da LA como aplicação da linguística, como disciplina derivada, para um novo status emerge paulatinamente. Moita Lopes (2006) propõe uma concepção de Linguística Aplicada que vá além da discussão entre aplicação da Linguística e Linguística aplicada. O autor sustenta que:

A necessidade de repensar outros modos de teorizar e fazer LA surge do fato de que uma área de pesquisa aplicada, na qual a investigação é fundamentalmente centrada no contexto aplicado [...] onde as pessoas vivem e agem, deve considerar a compreensão das mudanças relacionadas à vida sociocultural, política e histórica que elas experienciam (MOITA-LOPES, 2006, p.21).

Trata-se, então, de “se estudar a língua real, o uso situado da linguagem, os enunciados e discursos, as práticas de linguagem em contextos específicos” (ROJO, 2007 *apud* RODRIGUES; CERUTTI-RIZZATTI, 2011, p. 27). Entendendo que o propósito da LA se justifica no cumprimento de princípios e estratégias para a solução de problemas educacionais e socioculturais dentro ou fora do contexto escolar, ela também (re)focaliza um olhar mais atento, crítico e intersubjetivo para a sala de aula, o que significa dizer que fazer pesquisa em LA implica preencher lacunas existentes em esferas locais de convivência de usos situados da língua/linguagem, buscando compreender a realidade (PAIVA, 2019)

Desse modo, esforçamo-nos, aqui, para indicar a natureza discursiva da nossa pesquisa vinculada aos princípios norteadores da LA. A entrada principal para esse vínculo se dá pela compreensão do papel discursivo na constituição do sujeito, múltiplo e conflitante (PENNYCOOK, 2006) que interage, troca, negocia, socializa, revela traços identitários, aspectos que contribuem para refletir sobre os sujeitos da pesquisa.

Por meio do outro, dos sujeitos que conosco interagem, é possível nos conhecermos ainda mais e essa construção de conhecimento “passa a ser uma construção partilhada, coletiva, onde o outro é sempre necessário” (DAVID, 2017, p. 113).

A compreensão desse sujeito, que interage, passa pelo entendimento da pluralidade humana socializada e fincada em espaço e tempo determinados. Farr (2013) esclarece que a narrativa humana só se perpetua porque ela é socialmente

compartilhadas, pois isoladas dentro de espaços privados no mundo, nem a história, nem a vida seriam possíveis. É pela ação e pelo discurso que a compreensão do ser social se faz.

1.2 A constituição do sujeito na e pela linguagem

A compreensão da linguagem, que aqui registramos, está sempre relacionada a outros aspectos, sempre caracterizada por um devir. Por ser socialmente dada, sistema básico de todos os grupos humanos, a linguagem faz a mediação entre o indivíduo e o mundo.

Para se pensar na ideia do sujeito, faz-se necessário que busquemos os caminhos que nos são oferecidos para a compreensão da linguagem. Buscamos nas reflexões de Mikhail Bakhtin, juntamente ao seu Círculo, uma orientação teórica para tratarmos a linguagem. Para o filósofo, é pela linguagem, uma criação coletiva, que o homem tem acesso à realidade, de modo que a relação entre homem e mundo só se torna possível pela linguagem. Nas palavras de Fanti (2003):

a linguagem do ponto de vista bakhtiniano tem vida em um espaço enunciativo-discursivo e, com isso, amplia-se mais ainda ao ser considerada não como um privilégio do verbal, ou seja, todas as manifestações que tenham a interferência do homem constituem-se como linguagem, enunciado, texto (DI FANTI, 2003, p.100).

Em *Para uma filosofia do Ato Responsável*, Bakhtin argumenta que, como sujeitos únicos, somos necessariamente participantes da vida em uma realidade vivida e não apenas pensada teoricamente. Isso significa pensar o ser humano caracterizado por sua unicidade, historicamente situado, em constante relação com o outro, jamais acabado em si mesmo.

Dado o caráter único e irrepitível do sujeito, ele é chamado para se posicionar perante ao mundo e perante ao outro, pois só ele mesmo pode presentificar sua unicidade. Isso não significa que o sujeito vive só para si, mas que, na realização do ato individual e responsável, ele encontra o outro e estabelece, assim, uma relação *eu-outro* constante.

Em *Introdução ao pensamento de Bakhtin*, Fiorin (2011) argumenta que

o sujeito vai constituindo-se discursivamente, apreendendo as vozes sociais que constituem a realidade em que está imerso, e, ao mesmo tempo, suas inter-relações dialógicas. Como a realidade é heterogênea, o sujeito não absorve apenas uma voz social, mas várias, que estão em relações diversas entre si. Portanto, o sujeito é constitutivamente dialógico. Seu mundo interior é constituído de diferentes vozes em relações de concordância ou discordância. Além disso, como está sempre em relação com o outro, o mundo exterior não está nunca acabado, fechado, mas em constante vir a ser (FIORIN, 2011, p. 47).

Em nossas relações, agimos, pois, em diferentes esferas de atividades, como a escola, o trabalho, a igreja, a política, as relações familiares e de amizade, entre outras. Todas as esferas requerem o uso da linguagem. Nesses espaços, colocamos a linguagem em ação, apropriando-nos dela, constituindo-nos enquanto sujeitos sociais, marcados historicamente no tempo, assim, como a linguagem o é.

Refutando a concepção de linguagem como instrumento de comunicação, na qual homens completos elaboram a linguagem, Benveniste (1991, p. 285) advoga que “a linguagem está na natureza do homem”. Não há como conceber o indivíduo separado da linguagem, pois

não atingimos jamais o homem reduzido a si mesmo e procurando conceber a existência do outro. É um homem falando que encontramos no mundo, um homem falando com outro homem, e a linguagem ensina a própria definição do homem (BENVENISTE, 1991, p. 285).

Percebemos, então, o caráter indissociável entre língua e sujeito. Nessa orientação, visualizamos um indivíduo que se desenvolve, por meio da linguagem, pois esta fornece condições para que o homem se aproprie da língua, pois “[...] é na linguagem e pela linguagem que o homem se constitui como ‘sujeito’; porque só a linguagem fundamenta na realidade, na sua realidade que é a do ser, o conceito de ‘ego’” (BENVENISTE, 1991, p. 286).

De acordo com Bakhtin/Volóchinov (2018), o exercício da fala em sociedade é o único objeto real e material de que dispomos para entender o fenômeno da

linguagem humana. Assim, a linguagem existe a partir de um sistema complexo de diálogos interruptivos.

Faraco (2009) explica que o ponto de partida de Bakhtin é o vínculo entre a utilização da linguagem e a atividade humana, pois, para Bakhtin, todas as esferas da atividade humana estão sempre relacionadas com a utilização da linguagem que se efetiva em enunciados que surgem de uma esfera da atividade humana.

1.3 Interação social no conceito dialógico: a intersubjetividade face ao sujeito em cena

Assumindo a concepção da linguagem dialógica bakhtiniana, evocamos um sujeito que é pensado dentro das relações que o ligam a outros sujeitos, que dialogam discursivamente, que se reconhecem na interação com o outro. Esse diálogo não se refere à interação face-a-face, como representações de conversas, mas refere-se à “dinâmica do processo de interação das vozes sociais” (FARACO, 2009, p. 61).

O dialogismo é, como nos aclara Brait (1997, p. 98), o modo de funcionamento da linguagem, sendo ele o “elemento que instaura a constitutiva natureza interdiscursiva da linguagem” e “diz respeito às relações que se estabelecem entre o eu e o outro nos processos discursivos instaurados historicamente pelos sujeitos, que por sua vez, instauram-se e são instaurados por esses discursos”.

É por meio dessa concepção dialógica que compreendemos o diálogo como espaço para lutas, posicionamentos, trocas e (as)simetrias que refletem aspectos da interação social. A propriedade dialógica da linguagem como produto vivo da interação revela que

quem fala confronta múltiplas rotas, estradas, caminhos por que passou o objeto, havendo mesmo contradições internas. O objeto está, assim, amarrado através de pensamentos compartilhados, pontos de vista, julgamentos, inflexões de valor cheias de tensão, interconectando-se em complexos relacionamentos: juntam-se com algumas, afastam-se de outras, intersectam-se com outras ainda; harmonizam-se com alguns elementos e batem-se em dissonância com outros; esfregam-se contra milhares de fios dialógicos vivos, tecidos ao redor de um dado objeto de um enunciado (AMORIM, K. S.; ROSSETI-FERREIRA, 2008, p. 238).

Estar em inter-ação não significa que estamos diante de um processo sempre harmônico. A interação implica, também, confronto, tensão, oposição de ideias e valores e cada elemento contribui para a formação social do sujeito na medida em que o processo interlocutivo da linguagem possibilita o (re)construir dos sujeitos. Fazendo uma varredura sobre a natureza dialógica da linguagem, Coelho (2011) nos diz que

interações sociais são atos humanos em que indivíduos (socialmente organizados) partem da ideologicidade consensual inscrita (e por eles ressignificada) na palavra para se relacionarem e, assim, se constroem sujeitos com o outro, para o outro e para si mesmos; e os sujeitos assim se interrelacionam, ou relacionam-se consigo mesmos (introspecção), com a ajuda de signos ideológicos dos quais se valem para se expressarem por palavras, mímicas, gestos, jogos de olhares ou por qualquer outro meio (COELHO, 2011, p. 46).

No desenrolar da interação, os significados se remontam e, sendo eles dialogicamente construídos, abre-se caminho para a intersubjetividade, ou seja, para a contínua alteridade entre o eu e o outro.

1.4 A sala de aula (sob novo olhar!) como lugar de (con)vivência e construção de identidade

A sala de aula, instância instituída da educação, se apresenta como um espaço interacional que agrupa sujeitos, estabelece regras de convivência, marca hierarquicamente as posições dos atores sociais nela presentes, como também seus níveis relacionais, e caracteriza-se como um espaço de conflitos, uma mini sociedade, no qual os sujeitos se posicionam, contrapondo ou não posições, e estabelecem vínculo entre si e com o exterior.

Sobre isso, Souza (2006) argumenta que “a sala de aula aloja as contradições dos contextos extraescolares que, com as variadas experiências, seus sujeitos acumulam, marcando-a com as concepções e exposições de pontos de vista, manifestando-se os discursos de seus participantes” (SOUZA, 2006, p. 73).

É também na sala de aula que os sujeitos vão (res)significando suas ações, seus modos de enxergar o mundo, por meio dos conhecimentos advindo das trocas interacionais com os outros participantes. Conforme Coelho (2006) discute,

professor e alunos se dirigem regularmente a um mesmo espaço físico (a sala de aula) para (co)desempenharem funções sociais estabilizadas e terem suas memórias dos laços socioafetivos (re)construídas, sobretudo, em função do tempo e da natureza dessa convivência intersubjetiva. A sala de aula é, por isso, porta de entrada para o domínio público das relações humanas e lugar genuíno de construção de pelo menos uma identidade social: a de aluno (COELHO, 2011, p. 38).

Ao chegar à sala de aula, o sujeito carrega consigo vivências que o fazem ser como é e agir como age. Na sala de aula, o sujeito social aluno é chamado a interagir, se posicionar, lançar sua voz responsivamente sobre o que acontece à sua volta, sobre a vida dentro e fora da escola. Interpretando o pensamento de Bakhtin, Faraco (2009) aborda que

viver significa tomar uma posição axiológica em cada momento, significa posicionar-se em relação a valores. Vivemos e agimos, portanto, num mundo saturado de valores, no interior do qual cada um dos nossos atos é um gesto axiologicamente responsivo num processo incessante e contínuo (FARACO, 2009, p. 22).

Atentemo-nos, então, para o que seja tomar uma posição axiológica, no intuito de entender que o mundo exterior interfere no comportamento do sujeito aluno em sala de aula, o que reflete em suas (re)tomadas de posicionamentos e contribui para aproximações e afastamentos entre os sujeitos em sala de aula.

Etmologicamente, o léxico axiologia, evidenciado no francês *axiologie*, significa o que tem valor, refere-se ao valioso. Há valores subjetivos, permanentes, outros mutáveis etc. Esses valores são organizados e significados de forma diferente em cada sujeito, o que afeta seu comportamento individual e que, na conjuntura de todos os comportamentos, atinge o social.

Quando nos posicionamos axiologicamente, somos atravessados ideologicamente por valores, ainda que inconscientemente. Em uma sala de aula, há de se pensar que cada ator social nela presente carrega consigo influências que

moldam o seu agir. O observar do agir em cada momento em sala de aula permite o refinamento ao tratamento de atividades humanas e práticas de linguagem

Sob essa ótica, parece-nos produtivo olhar para o sujeito em sala de aula na tentativa de compreender em quais níveis os fatores externos contribuem (ou não!) nas tomadas de decisões, nos comportamentos, na convivência entre os sujeitos em sala de aula. Falamos, aqui, de cenas externas que afetaram não só as salas de aulas, mas também todo e qualquer espaço no qual interagimos.

Se tradicionalmente a sala de aula é importante para a própria formação do sujeito, sendo um exercício cotidiano de (con)vivência, recorremos a investigação de como a sala de aula, agora, é compreendida pelos sujeitos que dela participam.

1.5 Um quadro teórico em diálogo com as apostas temáticas

Dedicamos este espaço para discutir sobre apostas que compõem nossa argumentatividade teórica e que, portanto, sustentam uma parte significativa do nosso labor na pesquisa.

Partimos do princípio de que nos constituímos sujeitos na e pela linguagem e que, na condição de sujeitos, estamos estreitamente relacionados com o meio social. Esse meio social nos define e organiza nossas relações, viabilizadas pela linguagem, nas quais o outro é indispensável e, por isso, entendemos que “o sujeito é um constante tornar-se” (CARMO, 2016, p. 30).

Ao olharmos para o outro, nos aproximamos da visão bakhtiniana sobre o dialogismo, presente nas relações humanas, mostrando que por meio da interação, da relação do ser com o outro e com a consequente tentativa de compreensão do outro, do mundo e de si mesmo, os sujeitos abrem caminhos para a sua própria (re)construção identitária. Conforme Modl (2015)

interações sociais são atos humanos em que indivíduos (socialmente organizados) partem da ideologicidade consensual inscrita (e por eles ressignificada) na palavra para se relacionarem e, assim, se constroem sujeitos com o outro, para o outro e para si mesmos [...]” (MODL, 2015, p. 119).

Esses sujeitos sempre presentes em contextos interacionais devem ser entendidos, como esclarece Sobral (2005, p. 22), como um sujeito que sendo “um eu para-si, condição de formação da identidade subjetiva, e também um eu para-o-outro, condição de inserção dessa identidade no plano relacional responsável, que lhe dá sentido”.

Da condição de sujeitos relacionais, a sala de aula apresenta-se como um ambiente para se acessar o mistério da sociabilidade e também como um espaço discursivo de formação do sujeito (MODL, 2015).

É por meio dela que os sujeitos ali reconhecidos por suas identidades sociais constroem coletivamente suas realidades diárias e revelam facetas da convivência intersubjetiva uma vez posto que “se nascemos para nos comunicar e se é no curso de uma vida que aprendemos a ser sujeitos de linguagem, a sala de aula é um contexto dialógico ímpar na vida daqueles que lá participam” (MODL, 2015, p. 122).

O olhar lançado para as (re)ações dos sujeitos em sala de aula pede que tenhamos uma lente teórica capaz de interpretá-las. Debruçamos, então, em representações sociais, entendidas como sistemas de interpretação que “regulam a nossa relação com os outros e orientam o nosso comportamento” (CABECINHAS, 2004, p. 126) e que intervêm na compreensão de ações que envolvem processos de construção de conhecimento, de identidades e questões relacionadas ao comportamento intra e intergrupar.

Partimos do pressuposto de que as representações sociais e os comportamentos a elas associados permitem compreendermos por que eventos sociais ocorrem e o modo como os objetos sociais são construídos, afinal

as representações sociais se manifestam em palavras, sentimentos e condutas e se institucionalizam, portanto, podem e devem ser analisadas a partir da compreensão das estruturas e dos comportamentos sociais. Sua mediação privilegiada, porém, é a linguagem, tomada como forma de conhecimento e de interação social (MINAYO, 2013, p. 90)

Sendo a linguagem a mediação privilegiada para a compreensão das representações sociais, voltamos a Volóchinov (2018) para dizer que a palavra se apresenta como um fenômeno ideológico por excelência, sendo ela o modo mais puro e sensível da relação social quando se trata da vida cotidiana e ela está

presente em “todo ato de compreensão e em todo ato de interpretação” (VOLÓCHINOV, 2018, p. 101).

Conforme Carvalho (2005, p. 159) “a representação se constitui através de relações e entendemos que estas relações são, antes de mais nada, relações entre falantes”, ou seja, por meio das conversas entre os indivíduos uma dada representação social é construída e modificada.

Os indivíduos, tomados pela perspectiva das representações sociais, se tornam sujeitos participantes e membros de um grupo e não apenas um sujeito particular. As representações sociais não se constituem a partir da soma das representações dos indivíduos, mas num processo coletivo de argumentação e de confronto.

1.5.1 Uma teoria que cinge nossas apostas: a representação social como pano de fundo para a compreensão

Lançando-nos à tarefa de observar o modo como se dá a convivência intersubjetiva em novas salas de aula, assumindo posições teóricas que abordam linguagem, sujeito e interação de modo dialógico, buscamos, na Teoria das Representações Sociais (TRS), uma orientação teórica que converse com as apostas feitas até aqui e contribua para uma análise de natureza discursiva sobre o objeto de pesquisa.

O que a TRS possibilita é uma oportunidade de compreendermos os fenômenos sociais à nossa volta a partir de um novo olhar, o que se justifica pelo caráter mobilizador dessa teoria que nos orienta para que entendamos as ações dos sujeitos em grupos, visto que essas ações são orientadas por representações que esses sujeitos têm de si e do mundo.

Sendo sujeitos formados por crenças e valores, por representações, o modo como compreendemos a realidade se condiciona a ser revista e ressignificada. O que nos interessa nesse ponto, para a pesquisa, é entender que os acontecimentos atrelados à Pandemia podem ter gerado alguma variação no modo como os nossos sujeitos de pesquisa, os alunos, se comportam e (re)agem no retorno presencial à

sala de aula. Poderíamos, pois, pensar em quais representações estão sendo revisitadas na compreensão da nova realidade.

Essas ressignificações não significam um processo simples. Para que um sujeito se desloque dentro das suas próprias convicções, há uma resistência para que as novas representações achem espaço, uma vez que as representações compartilhadas em grupos são histórica, ideológica e culturalmente determinadas:

[...] as representações sociais são um guia para a realidade diária, pois é por meio delas que se nomeia e se define o mundo exterior e interior, o sujeito interior e exterior não dicotomicamente (RODRIGUES; RANGEL, 2013, p.. 540).

Se as representações sociais nos guiam e auxiliam cotidianamente, acreditamos que, enquanto instituição formadora, a escola é mais um lugar em que as mais diversas representações sociais se. Como argumenta Figueiredo (2018):

A compreensão da Teoria das Representações Sociais nos permite questionar em quais circunstâncias as representações que os sujeitos têm da escola, da sala de aula e de si próprios dentro da instituição escolar direcionam, de algum modo, o seu agir. Acreditamos que a resposta ao questionamento (por que os sujeitos agem como agem?) está estreitamente interligado às representações construídas com seus pares de convivência e nos orientam a compreender as ações do outro (FIGUEIREDO, 2018, p. 24).

Coelho (2011, p. 50) defende que, quando se altera uma representação social, “o modo como uma dada realidade era até então compreendida passa por um processo de reorganização em que os significados até então compartilhados com uma dada comunidade são revistos”.

Se os sujeitos agem orientados e motivados por representações sociais, que possuem poder mobilizador e explicativo sobre a ação de grupos, dada a (nova) realidade imposta pela pandemia do corona vírus, o nosso trabalho com princípios da TRS demonstra que as vivências durante a pandemia mundial podem ter causado descolamentos quanto às diversas crenças dos sujeitos, o que se deixou acessar nos seus dizeres, conforme veremos no capítulo de análise.

1.5.2 A Análise do Discurso como lente interpretativa

Cada entrada teórica e metodológica que compõe este trabalho é fruto de contínua reflexão durante todo o processo de escrita de cada capítulo, isso porque uma escolha equivocada pode atingir fucralmente todo o nosso dizer até este momento, principalmente quando uma teoria não alcança a natureza dos dados.

A presente pesquisa, (protagonizada por sujeitos que em seus enunciados deixam marcas, rastros na linguagem e vão se constituindo e se mostrando na cadeia discursiva enquanto posição (COELHO, 2006)), apresenta elementos que a se constituem como premissas de uma análise feita por meio da Análise do Discurso (AD), sobremaneira a interpretação no âmbito dessa teoria.

A Análise de Discurso surge como contraponto à Análise de Conteúdo, que alcançou popularidade a partir da obra “Análise de conteúdo”, de Laurence Bardin em 1977 e propunha atravessar o texto procurando seu sentido. Já a AD considera o texto em sua opacidade significativa, ou seja, suas múltiplas possibilidades significativas. Dessa forma, os sentidos podem se deslocar ou ressignificar conforme a época ou o contexto sócio-histórico-ideológico em que o texto circula. Orlandi explica que

A análise de conteúdo, como sabemos, procura extrair sentidos dos textos, respondendo à questão: o que este texto quer dizer? Diferentemente da análise de conteúdo, a Análise do Discurso considera que a linguagem não é transparente. Desse modo ela não procura atravessar o texto para encontrar um sentido do outro lado. A questão que ela coloca é: como este texto significa? (ORLANDI, 2003, p.17).

Não propomos, aqui, analisarmos os discursos dos sujeitos, mas interpretá-los junto aos dados advindos de outros instrumentos de pesquisa, por meio da triangulação de dados. Buscamos na AD estratégias interpretativas para a leitura do *corpus*, não a nível interpretativo do conteúdo, mas interpretação das estratégias do dizer.

Para Pêcheux (2008, p. 54), a interpretação emerge do outro, já que “é porque há o outro nas sociedades e na história, [...] que aí pode haver ligação,

identificação ou transferência, isto é, existência de uma relação abrindo a oportunidade de interpretar”.

Assim, interpretar os dizeres implica olhar para o ‘discurso outro’ que, como exterioridade, marca interdiscursivamente a memória discursiva por meio de pré-construídos e já-ditos; saberes discursivos que embasam a formulação e a significação do dizer Pêcheux (2002, p.55).

1.6 Um entrave imposto: tecendo considerações acerca da Pandemia de Covid-19

Fecharmos os olhos para o cenário em que nos encontramos parece-nos impossível. A própria realização da pesquisa, abarcando todas as escolhas feitas para tal, só tem sido possível devido a um olhar sensível que se faz perante o outro, ao mundo e a nós mesmos no fazer pesquisa nesse contexto sócio-histórico.

Estar diante do outro requer uma boa dose de atenção, pois incontáveis são as vivências de cada um e incalculável é saber sobre as suas consequências. Um espaço extensivo como a sala de aula nos oferece uma gama de possibilidades para o estudo dos sujeitos, sobremaneira, neste trabalho, sobre a convivência entre eles.

Pode-se dizer que não estamos no mesmo barco, mas, sim, no mesmo mar. Isso significa que o modo como olhamos para nossos sujeitos diz respeito também ao modo como enfrentamos a pandemia do corona vírus.

Se era possível ir a campo, necessariamente entrar em sala de aula – o que por algum momento tornou-se impossível, com os nossos objetivos definidos e instrumentos escolhidos, foi necessário munirmos de outros elementos com vistas à realização da pesquisa.

É importante que o professor lance olhar cuidadoso ao aluno em relação ao seu comportamento e desempenho. Não que seja uma preocupação nova em pesquisas, mas ela se atualiza e ganha novas exigências para nós.

Esta dissertação foi escrita em um momento de retomada das atividades presenciais. Para outras instituições, assim como a escola, toda e qualquer atividade não se realiza como antes³.

Elementar é, pois, discutir sobre o que foi o ensino online. A Organização Mundial da Saúde (OMS) em recomendação como alternativa de impedir a propagação do corona vírus sugeriu o fechamento das escolas. Estas, então, buscaram alternativas para se adaptarem às necessidades impostas pela Pandemia.

Pereira e Barros (2020) já discutiam que, àquela altura, para que tivéssemos uma boa qualidade no processo de ensino-aprendizagem durante o período de isolamento social por conta da pandemia de covid-19 eram necessários basicamente três fatores.

O primeiro estava relacionado com a familiaridade e a formação dos professores na produção de materiais didáticos de qualidade e suas habilidades com o uso de novas tecnologias, além é claro, do acesso que esses professores teriam aos meios tecnológicos para produzirem suas atividades.

O segundo fator envolveu o acesso que os alunos possuíam ao computador com acesso a internet. Ficou evidente que os alunos menos favorecidos muitas vezes não possuem computadores em suas casas, e por esse motivo, esses alunos já estariam mais distantes do processo de ensino-aprendizagem.

Por fim, o terceiro fator era referente ao aluno que possuía o computador em sua casa com acesso a internet e muitas vezes precisava ser motivado para realizar as atividades. O professor precisaria desenvolver atividades que motivassem esses alunos a realizar tais atividades de modo efetivo.

A falta de dispositivos tecnológicos, como computadores e celulares, a falta de acesso à internet e a adversidade enfrentada pelos pais e responsáveis para apoiar os alunos nas atividades escolares, a dificuldade das próprias escolas em auxiliar os alunos que vivem em áreas isoladas ou em condição de vulnerabilidade

³ Atendendo aos protocolos de biossegurança no combate à COVID-19, durante as atividades na Escola-campo, medidas sanitárias para garantir mais segurança no ambiente escolar como 1,5 metro entre as carteiras, obrigação do uso de máscara e de álcool em gel foram obedecidas.

social, foram grandes desafios para a continuidade do ensino durante a crise sanitária.

Uma pesquisa divulgada pelo Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic), ao final de 2021, aponta que mais de 94 mil escolas públicas brasileiras apresentaram dificuldades em realizar todas as atividades pedagógicas determinadas pelo Ministério da Educação durante a Pandemia.

O isolamento social causado pela pandemia do corona vírus levou bilhões de pessoas à condição de reflexão e ao pensamento da necessidade mais efetiva de se considerar um ser social e histórico, pensante e capaz de encontrar uma saída para a educação da pandemia. Passados dois anos de Pandemia, continuamos, pois, em um movimento constante de enxergar o mundo que se apresenta a nós para compreendermos nossos limites.

Em *A cruel pedagogia do vírus*, Boaventura (2020) lança olhar ao tratamento da Pandemia e no que se refere à nossa capacidade de adaptabilidade:

A pandemia e a quarentena estão a revelar que são possíveis alternativas, que as sociedades se adaptam a novos modos de viver quando tal é necessário e sentido como correspondendo ao bem comum. Esta situação torna-se propícia a que se pense em alternativas ao modo de viver, de produzir, de consumir e de conviver nestes primeiros anos do século XXI (BOAVENTURA, 2020, p. 29).

No entanto, o regresso à «normalidade» não será igualmente fácil para todos. Quando se reconstituirão os rendimentos anteriores? Estarão os empregos e os salários à espera e à disposição? Quando se recuperarão os atrasos na educação e nas carreiras? (BOAVENTURA, 2020, p. 29).

O que queremos dizer é que fazer pesquisa em tempo de pandemia, especialmente de carácter social, requer do pesquisador um olhar ainda mais atento para as condições das interlocuções com os colaboradores da pesquisa que a realidade oferece. Objetivos, instrumentos, aporte teórico, todos os elementos de uma pesquisa são revisitados, reconsiderados, revistos no intuito de considerar os novos desafios que ainda se instauram cotidianamente devido à pandemia.

CAPÍTULO 2: METODOLOGIA E(M) PROJEÇÃO

A elaboração deste capítulo faz-se necessário para explicarmos as escolhas metodológicas que fizemos na pesquisa e que embasam nosso dizer na construção do projeto de investigação científica. Toda escolha passa pela reflexão do pesquisador em relação ao que será investigado. Como aponta Coelho (2011), as reflexões metodológicas operacionalizam o trabalho com o objeto de estudo.

Emerge na escrita do pesquisador, ao escrever a metodologia, tudo aquilo que foi lido e vivenciado durante o seu percurso de formação. Mesmo passando por lugares já visitados, uma pesquisa de mestrado possibilita um modo diferente de olhar e pensar determinada realidade.

Duarte (2002) tece considerações acerca do trabalho metodológico e pondera que, muitas vezes, o pesquisador esquece de narrar o processo que permitiu a realização do produto. Pondera ainda que “a definição do objeto de pesquisa assim como a opção metodológica constituem um processo tão importante para o pesquisador quanto o texto que ele elabora ao final” (DUARTE, 2002, p. 140).

Pensar a metodologia, então, implica eleger a lente que conduzirá o olhar do pesquisador, pois ela é

o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade. Ou seja, a metodologia inclui simultaneamente a teoria da abordagem (o método), os instrumentos de operacionalização do conhecimento (as técnicas) e a criatividade do pesquisador (sua experiência, sua capacidade pessoal e sua sensibilidade). A metodologia ocupa um lugar central no interior das teorias e está referida a elas (MINAYO, 2001, p. 14).

No caminho que Minayo (2001, p. 17) aponta, pesquisa é “a atividade básica da Ciência na sua indagação e construção da realidade. Ela alimenta a atividade de ensino e a atualiza frente à realidade do mundo”. Para fazer pesquisa é basilar vivenciarmos um labor científico que se constrói por meio de etapas que se complementam para a tematização e tratamento de um objeto.

Orientados pelo princípio de que a pesquisa social diz algo sobre a realidade (DEMO, 1995), caso contrário, não seria social, referimo-nos, aqui, ao uso do termo

social como uma realidade social. Assumimos, portanto, que o fazer pesquisa social condiciona como lugar primordial aquele ocupado pelas pessoas e grupos, sujeitos em constantes (des)construções identitárias, convivendo em dinâmicas de interação social.

Tomando posições de sujeitos como parte elementar do nosso objeto de pesquisa é necessário selecionarmos uma forma de investigação sobre ele. O trabalho de campo se apresenta como uma possibilidade de aproximação com aquilo que elegemos para estudar, sistematizando um olhar a partir do modo como vemos o acontece no campo.

Na voz que nos orienta aqui, Minayo (2012) argumenta que

num trabalho de campo profícuo, o pesquisador vai construindo um relato composto por depoimentos pessoais e visões subjetivas dos interlocutores, em que as falas de uns se acrescentam às dos outros e se compõem com ou se contrapõem às observações. É muito gratificante quando ele consegue tecer uma história ou uma narrativa coletiva, da qual ressaltam vivências e experiências com suas riquezas e contradições (MINAYO, 2012, p. 624).

O trabalho de campo, alinhado à identificação do pesquisador com o tema a ser estudado, permite uma melhor realização da pesquisa proposta. Assumir o indissociável vínculo entre a construção do sujeito-pesquisador e o outro, o seu interlocutor, significa dar ênfase ao aspecto ativo do sujeito e ao caráter relacional da sua construção como sujeito.

Ao nos relacionarmos, concebemos um sujeito, que sendo um eu para-si, condição de formação da identidade subjetiva, é também um eu para-o-outro (SOBRAL, 2005).

Em campo, como pesquisador, diante do outro, também (re)construímos nossa identidade, pois, no plano relacional, negociamos nossas próprias afirmações na tentativa de compreender aspectos situacionais e interacionais no encontro com o outro.

No intuito de clarificar nosso caminho metodológico, objetivando registrar nossas escolhas e projeções para a realização da pesquisa, neste capítulo i) discutiremos sobre os enquadres da pesquisa, destacando sua abordagem

discursiva; ii) justificamos a abordagem de natureza etnográfica dado o caráter do nosso objeto de pesquisa; iii) descrevemos elementos que compõem o universo investigativo deste trabalho, apresentando os perfis dos sujeitos-colaboradores; iv) pontuamos os instrumentos de pesquisa escolhidos devido à natureza dos dados pretendidos e v) apresentamos as apostas que configuram a construção da amostragem, bem como categorias de análise e triangulações que potencializam nossos achados.

2.1 Ao redor dos enquadres da pesquisa

Investimos esforços, nesta seção, para linkar conceitos que definem o que seja uma pesquisa qualitativa e de natureza discursiva, conceitos basilares que revestem e sustentam argumentativamente o nosso trabalho.

A tentativa de conceituar uma pesquisa qualitativa sugere que essa seja uma tarefa mais complexa do que se pode pensar, uma vez que não há uma só definição que alcance sua completude.

Nosso esforço é pontuar o que seja característico de uma pesquisa qualitativa de forma a esclarecer vínculos entre o trabalho do pesquisador, o fazer pesquisa e uma interpretação da realidade sob aspecto qualitativo.

De acordo com Triviños (1987), a pesquisa qualitativa tem suas raízes nas práticas desenvolvidas pelos antropólogos e, posteriormente, pelos sociólogos em seus estudos sobre a vida em comunidades.

Os pesquisadores no âmbito da Antropologia, notaram que muitas informações sobre a vida dos povos precisavam ser interpretadas de forma muito mais ampla que circunscrita ao simples dado objetivo. Sob este aspecto, o modo quantificado dos dados se mostrou insuficiente para dar conta do que acontecerá nas cenas acompanhadas e investigadas.

A tradição antropológica da pesquisa qualitativa ficou também conhecida como investigação etnográfica e, por isso, às vezes, essas expressões são utilizadas para se referir a uma mesma atividade. Sobre a natureza de abordagem etnográfica deste trabalho, aprofundamos na subseção 2.2.1.

A partir dos anos 60, a pesquisa qualitativa começou a ser explorada em áreas como a psicologia social e a educação, além da sociologia e antropologia, o que foi observado por meio das publicações voltadas para a teoria e a metodologia que sustentam os estudos sobre a abordagem qualitativas das pesquisas (GODOY, 1995). Esse percurso mostra que o desenvolvimento da perspectiva qualitativa gerou uma grande diversidade de métodos de trabalho e estilos de análise e diferentes considerações quanto aos papéis dos sujeitos nessas pesquisas.

Flick (2004, p. 29) esclarece que “a pesquisa qualitativa é de particular relevância ao estudo das relações sociais devido à pluralização das esferas sociais”, já Minayo (2001, p. 22) focaliza que “a abordagem qualitativa aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas, um lado não perceptível e não captável em equações, médias e estatísticas” e nos aponta ainda que:

a pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (MINAYO; 2001, p. 21).

A pesquisadora e socióloga defende que qualquer investigação social deveria contemplar uma característica básica de seu objeto, que é o aspecto qualitativo.

Ainda passa pela pesquisa qualitativa a compreensão, tomada por Minayo (2012, p. 623) como “verbo principal da análise qualitativa”. Para a autora:

Compreender é exercer a capacidade de colocar-se no lugar do outro, tendo em vista que, como seres humanos, temos condições de exercitar esse entendimento. Para compreender, é preciso levar em conta a singularidade do indivíduo, porque sua subjetividade é uma manifestação do viver total. Mas também é preciso saber que a experiência e a vivência de uma pessoa ocorrem no âmbito da história coletiva e são contextualizadas e envolvidas pela cultura do grupo em que ela se insere (MINAYO, 2012, p. 623).

Minayo (2012) sustenta que toda compreensão é parcial e inacabada, tanto a dos sujeitos-colaboradores como a dos pesquisadores, pois somos limitados no que compreendemos e interpretamos. Essa defesa corrobora para um trabalho

qualitativo de análise dos dados, uma vez que o contexto intersubjetivo indissociável marca a pesquisa qualitativa e, portanto, o processo de análise. Assim, o pesquisador combina reflexão e criatividade no momento de lidar discursivamente com os dados.

Justificamos, ainda, que o nosso trabalho é guiado pela abordagem de natureza discursiva, pois, nutrindo de princípios bakhtinianos, entendemos que as vozes diversas que constituem os nossos dizeres, tanto do pesquisador quanto dos sujeitos, estarão sempre presentes, se relacionando, constituindo novas vozes que refletem aspectos da interação social.

Dizer que estamos diante de um trabalho de natureza discursiva, portanto, implica considerar vários de aspectos que estão atrelados à linguagem, ou seja, são aspectos que precisam ser descortinados sob uma perspectiva que considere as nuances da linguagem, centro da vida humana, reconhecendo que ela não é opaca por natureza, que nem sempre são perceptíveis à primeira vista, porém indiciados por marcas deixadas ao longo do dizer (ORLANDI, 2003).

Assumimos por natureza discursiva tudo o que se configura como prática de linguagem ao observar o homem que fala, aqui, observar os sujeitos que interagem, que anunciam aspectos discursivos que contribuem para uma melhor compreensão em relação à complexidade de suas interações sociais.

Passemos, na sequência, a apresentar o nosso campo de pesquisa em consonância com as orientações que seguem uma pesquisa qualitativa.

2.2 Campo de pesquisa: percursos em tela

Trataremos, na sequência, sobre alguns aspectos importantes que caracterizam nosso campo de pesquisa, bem como a descrição dos nossos sujeitos colaboradores. Esses elementos, que compõem o universo investigativo, revelam questões importantes que validam o desenvolvimento da pesquisa.

2.2.1 Um olhar de inspiração etnográfica em campo

Dada as especificidades e demandas do nosso objeto de pesquisa, coube a escolha de fazer pesquisa em campo com uma abordagem de natureza etnográfica, pois ela apresentou-se como uma alternativa adequada para que pudéssemos trabalhar o nosso objeto.

Etimologicamente, etnografia significa descrição cultural (ANDRÉ, 1995). O antropólogo registra dois sentidos para o termo. O primeiro se refere a um conjunto de técnicas usadas para trabalhar dados relacionados a valores, hábitos, crenças, as práticas e comportamentos de um grupo social e o segundo compreende um relato escrito resultante do emprego dessas técnicas.

Como explica Peirano (1992), a pesquisa etnográfica requer do pesquisador uma biografia extensa em pesquisa de campo, bem como um longo tempo de permanência no campo escolhido.

Por essa razão, esclarecemos que por nossa pesquisa ter um tempo determinado para sua realização, sendo compreendida na duração do mestrado, ela caracteriza-se como um trabalho de natureza etnográfica, sendo orientada por princípios etnográficos e por suas diretrizes de trabalho, não se configurando, portanto, como um trabalho de etnografia.

O trabalho de campo do pesquisador figura para nós uma importante etapa de um ciclo de pesquisa, entendido como “recorte empírico da construção teórica elaborada no momento” (MINAYO, 2001, p. 26); visto que

o trabalho de campo se apresenta como uma possibilidade de conseguirmos não só uma aproximação com aquilo que desejamos conhecer e estudar, mas também de criar um conhecimento, partindo da realidade presente no campo (MINAYO, 2001, p. 51).

Mattos (2011, p. 66) esclarece que “o trabalho de campo envolve métodos e procedimentos nos quais temos que ser [...] indutivos para a seleção do que deve ser importante para a pesquisa”.

Os princípios da abordagem etnográfica em pesquisas qualitativas harmonizam-se com a pesquisa de campo, pois, aliados, possibilitam conhecer o

grupo a ser pesquisado, oferecem caminhos de perto e de dentro que, orientados pelas teorias, nos encaminham para a interpretação dos achados. Assim:

A etnografia como abordagem de investigação científica traz algumas contribuições para o campo das pesquisas qualitativas, em particular para os estudos que se interessam pelas desigualdades sociais, processos exclusão e situações sóciointeracionais [...] (MATTOS, 2011, p. 50).

A sala de aula, campo de pesquisa escolhido, revela facetas interacionais importantes presentes no cotidiano. O *locus* onde situamos nossos colaboradores de pesquisa apresenta um fator que corrobora para a identidade e identificação do pesquisador com o seu objeto de pesquisa, bem como com os sujeitos que, durante a pesquisa em campo, também estabelecem trocas com o pesquisador.

Estamos nos referindo, aqui, às emoções dos sujeitos. Na sala de aula, os participantes constituem uma relação de troca quando afirmam, respondem, perguntam, avaliam e, assim, coconstroem suas interações, por meio de um discurso carregado de emoções que revela pistas sobre quem são e sobre o modo como se posicionam.

Essas (re)ações podem servir de dado ao pesquisador, tanto para caracterizar seus perfis identitários, quanto para discursivizar sobre os tópicos verbalizados na interação com o outro. Como argumenta Brasileiro (2014),

tomando a sala de aula como campo de análise, veremos um espaço em que emoções se multiplicam, pois é na interação, que saberes, crenças e representações psicossociais do mundo se revelam, por meio do e no discurso (BRASILEIRO, 2015, p. 295).

As facetas interacionais presentes no cotidiano de uma sala de aula podem e devem ser acessadas por meio dos princípios que regem pesquisas de cunho etnográfico. Kleiman (1991, p. 7) sugere a perspectiva etnográfica para “descrever o mundo em que se movem os atores sociais e os diversos papéis assumidos por esses atores”. Neste sentido,

o sujeito da pesquisa, historicamente ator das ações sociais e interacionais, contribui para significar o universo pesquisado exigindo a constante reflexão e reestruturação do processo de questionamento do pesquisador (MATTOS, 2011, p. 51).

Como ciência da descrição cultural (NEVES, 2006), a etnografia oferece caminhos para que possamos entender a comunidade por meio do ponto de vista de membros participantes e descobrir as interpretações que esses sujeitos dão aos acontecimentos que os cercam. Figueiredo (2018) ressalta que o método etnográfico permite ao pesquisador contemplar seu objeto de perto e adquire o papel de estabelecer laços para conseguir chegar-se ao seu objeto de pesquisa.

Em síntese, a etnografia é compreendida por Flick (2004) como um dos métodos qualitativos mais relevantes no âmbito da pesquisa social. Assim, apostamos na potencialidade expressiva que os princípios desse tipo de pesquisa oferecem aos nossos estudos sobre o modo como convivem dois grupos de alunos, sujeitos-colaboradores da pesquisa, em uma Escola-campo escolhida como campo de investigação.

2.3 Sujeitos-colaboradores: seres de respostas

A escolha pelo trabalho com sujeitos inseridos em contexto escolar se dá pela nossa motivação pessoal em ser professora, junto ao desejo de observar o modo como as relações estabelecidas por esses sujeitos têm contribuído em suas (re)construções identitárias e(m) posicionamentos sociais, no retorno às aulas presenciais, devidos aos desafios impostos pela pandemia do corona vírus.

Em um momento de crise mundial, justificamos ainda que o olhar atento para cada ser humano se faz necessário, pois, considerando que estamos sempre inscritos em um processo socio-histórico-ideológico, é importante que tenhamos em mente que a (tentativa de) volta às aulas presenciais requer de cada um de nós o gerenciamento de emoções para lidar com questões diretamente afetadas pela pandemia do corona vírus.

Em sala de aula, ouvimos relatos que narram fragilidades expostas devido às aflições vividas nos últimos anos e que afetam as saúdes físicas e mentais dos sujeitos. São vivências que marcam o modo como se percebem diante da realidade

do mundo e podem exercer influência em seus comportamentos e em relação à maneira como significam o estar em sala de aula.

Esses elementos alinhados aos perfis dos sujeitos-colaboradores da pesquisa configuram um cenário de múltiplas possibilidades de análise e compreensão da realidade investigada.

Nosso primeiro contato com os alunos foi mediado pela regente das turmas, que gentilmente colaborou para esta pesquisa cedendo suas aulas para as observações⁴, aplicação dos questionários discursivos e realização das entrevistas e(m) grupos focais.

Após a aprovação no Comitê de Ética, iniciamos nosso trabalho em campo no início do mês de outubro de 2021, perdurando até dezembro de 2021. No primeiro dia de observação, apresentamos aos alunos nosso objetivo em estarmos juntos, bem como situamos nossa pesquisa e tematizamos os conceitos que a integra.

Solicitamos permissão para acompanhá-los durante os próximos meses e explicamos que estávamos estudando a convivência intersubjetiva em sala de aula, contextualizada pela volta das aulas presenciais, e que precisaríamos contar com a colaboração deles para responder a questionários e participar de entrevistas.

Durante nossa apresentação, fizemos questão de esclarecer que a identidade de todos seria preservada e que apresentaríamos os resultados da pesquisa assim que fossem concluídos. Todos os alunos assinaram os Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE e o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido – TALE, pois a turma 3B era composta, também por alunos menores de idade.

Os termos referidos acima informavam que a nenhum aluno era obrigatório participar de todas as etapas da pesquisa, assim, a qualquer momento, eles poderiam deixar de figurar nosso quadro de sujeitos.

Não foi possível precisar o número de alunos que compoem cada uma das duas turmas, pois, de acordo com a regente-colaboradora, muitos alunos não

⁴ As observações foram feitas em duas turmas de ensino médio, uma regular e a outra EJA, sendo realizadas nas disciplinas de Inglês e Espanhol, respectivamente, ambas ministradas pela mesma regente-colaboradora. A escolha por estas referidas disciplinas não tem influência na composição dos dados. Ela justifica-se pela disponibilidade de dia e horário cedidos pela regente.

compareceram à escola Saber depois da pandemia. Os registros se davam apenas pelo número de matrículas feitas, que muito se distanciavam dos alunos em sala.

Para uma melhor visualização, os Quadros 1 e 2, a seguir, materializam dados relativos a alguns traços identitários dos dois perfis dos sujeitos-colaboradores, tanto da turma 3B quanto da turma Humanas A. Em sequência, traçamos algumas considerações a respeito do modo como lemos esses dados que dialogam com nossas apostas teóricas.

Quadro 1. Traços identitários dos sujeitos da turma do ensino médio – 3B

NOME/IDADE	IDADE	ESTADO CIVIL/FILHO(S)	TRABALHA?
Amanda	18		Sim
Cauã	18		Não
Fabí	19		Não
Flor	19	Solteiro(a)	Não
Gabriela	17	Sem filhos	Não
Gustavo	19		Não
Iandra	16		Não
Jamile	18		Não
Jonas	18		Sim
Marcelo	19		Sim
Marília	18		Sim
Marina	19		Não
Nina	19		Sim
Samara	18		Não
Tarso	16		Não

Fonte: Dados da pesquisa

Quadro 2. Traços identitários dos sujeitos da turma da EJA - Humanas A

NOME	IDADE	ESTADO CIVIL/FILHO(S)	PROFISSÃO
Ayala	33	Casada e com filho	Não
Ester	33	Casada e com filho	Sim
Igor	39	Casado e com filhos	Sim

Laís	21	Solteira e com filho	Não
Lara	35	Casada e com filho	Sim
Malú	31	Solteira e com filho	Sim
Nicole	26	Solteira e sem filho	Sim
Pedro	20	Solteiro e sem filho	Sim
Rafaela	19	Solteira e sem filho	Sim
Taís	30	Solteira e sem filho	Não
Venâncio	19	Solteiro e sem filho	Sim
Vicente	23	Solteiro e sem filho	Sim

Fonte: Dados da pesquisa

Lemos nos Quadros 1 e 2 que os traços identitários que configuram os perfis das duas turmas, 3B e Humanas A, divergem em alguns pontos. A faixa etária da turma 3B é de 18 anos, enquanto que, na Humanas A, a média de idade é de 27 anos. Esses dados confirmam a idade esperada para alunos matriculados no ensino médio, de quinze a dezessete anos, e revelam a pluralidade de idade na turma da EJA, também esperada para essa modalidade.

A turma 3B, em toda a sua totalidade, não tem filhos. Duas alunas matriculadas nessa turma estavam de licença maternidade, logo não integraram nosso grupo de sujeitos-colaboradores. Essa ausência na escola revela às mães adolescentes o desafio de permanecer na escola, o que configura a realidade de muitas adolescentes.

Já na turma Humanas A, o cenário de difere. Sessenta e sete por cento dos sujeitos têm filhos. Eles relatam a dificuldade em conciliar trabalho, filhos e os estudos, uma vez que setenta e cinco por cento da turma trabalha durante o dia e estuda à noite. Esses dados são comuns em turmas da EJA, pois muitos optam pelos estudos à noite devido à necessidade de trabalhar e sustentar suas famílias.

Durante a pandemia do corona vírus, quando as escolas foram fechadas, a escola-campo Saber relatou que houve a necessidade de abrir uma turma extra para os matriculados na EJA, no retorno às aulas híbridas, pois devido à Pandemia, muitos alunos precisaram ingressar no mercado de trabalho ou estender suas

jornadas de trabalho já que estavam sem aula, a fim de aumentarem os ganhos salariais.

A razão principal pela busca de empregos foi motivada pelo desemprego de seus familiares durante a Pandemia. Assim, muitos sujeitos-colaboradores, de ambas as turmas, relataram que precisaram ajudar, também, financeiramente os seus familiares, o que foi vozeado em algumas cenas durante as observações.

Na turma 3B, quarenta e dois por cento dos sujeitos trabalham. Considerando que o horário de aula é pela manhã, boa parcela trabalha no turno oposto, à tarde, cumprindo meio período de trabalho, o que também mostra dificuldade em conciliar os estudos e os demais afazeres do dia.

Quanto à participação dos sujeitos em cada etapa, escalaremos que todos que aceitaram participar da pesquisa responderam ao questionário discursivo. Desse modo, foi necessário acionamos uma estratégia para a seleção dos alunos que participariam da entrevista por meio do grupo focal (GF), já que o número aconselhável para um GF é de 6 a 12 pessoas.

A seleção foi feita a partir de dois critérios, quais sejam: i) análise das respostas ao questionário discursivo respondido por todos e ii) representações dos alunos, em questões de perfis escolares e pessoais, de cada turma. Ou seja, Além da produtividade nos questionários discursivos, selecionamos aqueles perfis que representaram um parcela dos perfis de cada aluno. Então, os dois grupos foram formados por sujeitos do sexo feminino e masculino; solteiros e casados; com filhos e sem filhos e aqueles que trabalham ou não. A faixa etária de cada grupo focal foi de 18 anos para o grupo formado com os sujeitos do ensino médio regular e de 27 para os sujeitos da EJA.

Dos quinze sujeitos que responderam ao questionário discursivo, os escolhidos para participarem do GF foram Marcelo, Jamile, Samara, Tarso, Amanda, Marina e Flor, totalizando sete sujeitos. Marcelo e Amanda se ausentaram no dia marcado para a realização do grupo focal e, por isso, cinco sujeitos-colaboradores formaram o GF do 3B.

Já na EJA, dos doze sujeitos que responderam ao questionário discursivo, os escolhidos foram Rafaela, Taís, Venâncio, Lara, Ester, Ayala e Nicole, totalizando

sete sujeitos. No dia marcado para a realização da entrevista, Nicole e Lara se ausentaram e não justificaram suas ausências. Dessa forma, o grupo focal do 3B foi composto por cinco sujeitos-colaboradores.

Ressaltamos que os nomes dos atores sociais participantes da pesquisa, bem como o nome da escola escolhida como campo de pesquisa receberam codinomes para mantermos suas identidades em sigilo.

A escola, a qual nomeamos Saber, nosso campo eleito para a realização da pesquisa, integra a rede pública de ensino de Vitória da Conquista, localizada na zona norte, em um dos bairros mais populares e populosos da cidade.

A instituição recebe alunos matriculados nas seguintes etapas e modalidades de ensino oferecidas: Ensino Fundamental, Ensino Fundamental – anos finais 6º ao 9º, Ensino Médio, Educação Especial e Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Enfatizamos ainda que, ao fazermos a triangulação dos dados, consideramos basilar alinharmos, em nossas análises, os traços identitários dos sujeitos aos dizeres por eles apresentados dos sujeitos que possibilitaram um entrecruzar de suas posições, ao participarem dos instrumentos de pesquisa agenciados.

2.4 Perspectivas de ida ao campo

Perspectivamos discursivizar sobre as alteridades constitutivas de cada grupo de alunos, pois cada um deles revela crenças, culturas, histórias de vida diferentes e esses fatores contribuem no modo como se veem, como veem o outro, como (re)significam o estar em sala de aula e, sobretudo, o modo como se comportam e interagem, fator que contribui para suas próprias identidades.

2.4.1 A observação como ponto de acesso para o (re)conhecer

“Para fazer ciência é preciso trabalhar com teoria, método e técnicas simultaneamente, de forma que o modo de fazer depende do que o objeto demanda, e a resposta ao objeto depende das perguntas, dos instrumentos e das estratégias utilizadas” (MINAYO, 2012, p. 622).

Discutindo sobre os métodos, um dos aspectos essenciais da pesquisa qualitativa, Flick (2004, p. 24) considera “a comunicação do pesquisador em campo como parte explícita da produção de conhecimento” e pondera que, por meio da observação, as práticas podem ser acessadas.

A observação permite ao pesquisador investigar uma dada realidade e observar as (re)ações dos sujeitos dela participantes. O caráter observador do pesquisador revela sua reflexividade, pois, ao refletir sobre suas atitudes e observações em campo, seu *feeling*, impressões e questionamentos tornam-se dados em si mesmos, constituindo parte da interpretação e da leitura sobre as interações entre os sujeitos acompanhados.

O pesquisador, que tem por objetivo estudar a realidade do *locus* escolhido, encontra uma dificuldade ao definir com clareza sua função. Triviños (1987) considera que este é um momento crucial para o desenvolvimento da pesquisa que foi metodologicamente organizada.

Conforme Flick (2004) argumenta, existem dois tipos de observação em uma pesquisa qualitativa. A primeira delas é a observação participante, que é baseada na participação ativa do pesquisador no meio observado e a segunda é a observação não-participante, na qual o pesquisador não intervém no campo observado.

Em nossa pesquisa, assumimos a postura de um pesquisador observador considerando que não tínhamos nenhum vínculo estabelecido com a Escola-campo antes da realização deste trabalho e não haveria necessidade de nos afastarmos para que fosse evitado alguma influência nas ações dos sujeitos-colaboradores. O intuito era conseguir acessar a naturalidade das práticas dos sujeitos da pesquisa.

Outro fator decisivo para essa escolha foi o curto espaço de tempo que tínhamos, pois foi necessário adequarmos os dias para a realização da pesquisa, conforme o calendário da Escola-campo.

O período de observação compreendeu entre os dias 07 de Outubro de 2021⁵ e 25 de Novembro de 2021. Na turma do ensino médio regular – 3B, as aulas

⁵ Nas duas primeiras semanas de aulas observadas, as turmas 3B e Humanas A estavam subdivididas em dois grupos, A e B, pois o modelo híbrido de ensino estava vigente devido à Pandemia de Covid-19. As

observadas aconteciam nas segundas-feiras, das 10h às 11h30, enquanto que, na turma da EJA – Humanas A, as aulas observadas ocorriam nas quintas-feiras, das 19h às 20h10.

Dado o caráter observador do pesquisador assumido, seguimos para os instrumentos de pesquisa escolhidos para a realização deste trabalho.

2.5 Instrumentos de pesquisa: arranjos de uma escolha discursiva

Tratando de pesquisa qualitativa, a escolha dos instrumentos e procedimentos para análise dos dados compõe o que Minayo (2001) denomina de fase exploratória da pesquisa, ou seja, o momento em que o pesquisador precisa: i) escolher os tópicos de investigação; ii) delimitar o tópico de investigação; iii) definir o objeto e os objetivos da pesquisa, bem como o marco teórico conceitual; iv) escolher os instrumentos de pesquisa e v) explorar o campo de observação. Todos os passos referidos se cruzam de modo a serem discursivizados no desenhar da pesquisa.

2.5.1 Diário de campo

Dado o caráter observador do pesquisador, o diário de campo se mostra como o principal instrumento para a sistematização da observação, como bem nos lembra Minayo (2015). O dia a dia em campo, os acontecimentos que lhe parecer relevantes, durante as interações na sala de aula, e os diferentes sentimentos que a experiência da observação pode provocar são registradas sistematicamente, desenhando o cotidiano vivenciado.

Coelho (2011) chama atenção para uma característica importante do diário em campo, a funcionalidade de interlocução com o pesquisador. Por meio dos registros no diário, o pesquisador pode exteriorizar dúvidas, emoções, hipóteses,

aulas 100% presenciais na rede estadual de ensino retornaram no dia 18 de novembro de 2021, após um ano e sete meses da suspensão.

insight etc, o que, futuramente, poderá ser consultado e revisitado pelas memórias do pesquisador.

Flick (2004) avalia a validade do uso do diário em campo, entendido como método de documentação atualizado continuamente. Segundo o autor, os métodos qualitativos consideram a comunicação do pesquisador com o campo e seus membros como parte explícita da produção de conhecimento, sendo que as subjetividades do pesquisador e dos sujeitos configuram-se como parte do processo de pesquisa. Nas palavras dele,

as reflexões dos pesquisadores sobre suas ações e observações no campo, suas impressões, irritações, sentimentos, e assim por diante, tornam-se dados em si mesmos, constituindo parte da interpretação, sendo documentadas em diários de pesquisa ou em protocolos de contexto (FLICK, 2004, p. 22)

O nosso trabalho em campo foi acompanhado por notas de campo e comentado de acordo com as peculiaridades de cada momento. As notas produzidas contiveram os elementos que nos pareceram importantes das respostas dos entrevistados e informações sobre o andamento da entrevista. O pesquisador pode registrar, em notas, algumas observações importantes que ocorram antes, durante e depois das entrevistas e que constituem base para a análise efetiva dos achados. Assim o fizemos.

Direcionamos nosso olhar para o modo como os sujeitos da pesquisa agiram em suas interações, tanto com o professor, quanto entre si, o modo como participam das aulas, o (des)empenho de cada um, bem como as questões mais silentes que surgirem durante as aulas e que parecerem produtivos para registro.

2.5.2 Questionário discursivo

O uso do questionário discursivo apresenta-se como um instrumento produtivo, visto que possibilita ao pesquisador trabalhar com subtópicos a serem discutido na entrevista grupal antes ou depois que ela seja realizada, além de acessar posições individuais dos sujeitos da pesquisa.

Este instrumento se apresenta, então, como instrumento de trabalho-filtro no levantamento de dados (COELHO, 2011), tornando-se um instrumento de grande utilidade para acessarmos as posições e representações dos atores sociais da pesquisa. Ele figura como a entrada mais adequada no campo de pesquisa (COELHO, 2006), pois proporciona um rápido contato com os sujeitos.

O questionário discursivo elaborado com seus respectivos objetivos para cada questão, lido a seguir no Quadro 3, foi aplicado ao final da etapa de observação, na qual convivemos com os sujeitos entre outubro e novembro de 2021. Mesmo assumido o caráter de observador não participante, a presença do pesquisador em sala de aula permite que haja uma familiarização entre ele e os sujeitos-colaboradores, o que facilita a aplicação do questionário e possibilita a eles uma naturalidade maior ao respondê-los.

Na sequência, seguem as questões:

Quadro 3. Questões e objetivos do questionário discursivo

Questões	Objetivos traçados
1. Como você se chama?	(Re)conhecer o aluno como sujeito da pesquisa para sua referência futura. Todos os nomes serão mantidos em sigilo, sendo substituídos por codinomes.
2. Qual é a sua idade?	Verificar a idade dos alunos com vistas a identificar a faixa etária de cada turma.
3. Qual é o seu sexo?	Constatar a quantidade alunos do sexo feminino e masculino com o objetivo de discutir sobre aspectos de estereótipos.
4. Qual é o seu estado civil?	Verificar traços identitários referentes à família.
5. Você tem filhos?	Verificar traços identitários referentes à família.
6. Durante a Educação Básica você: <input type="checkbox"/> Sempre estudou em instituições públicas de ensino <input type="checkbox"/> Estudou em instituições particulares e públicas, sendo a maior parte na rede privada de ensino <input type="checkbox"/> Estudou em instituições particulares e públicas, sendo a maior parte na rede pública de ensino	Conhecer a formação do aluno, com propósito de discutir sobre o seu perfil escolar.
7. Como você descreve sua rotina? Aqui,	Conhecer a realidade dos alunos, o que

gostaria que você resumisse como é o seu cotidiano, as tarefas que você realiza durante o dia, o que mais gosta de fazer, o que menos gosta de fazer...	pode ser relacionado com o seu grau de envolvimento nas atividades escolares.
8. Passamos uma boa parte do nosso dia na escola. Então me responda: o que a escola representa para você?	Compreender o significado da escola para o aluno, considerando que o modo como o aluno representa a escola impacta no modo como ele age na escola.
9. Em sala de aula, você gosta de interagir com os colegas? Não fique tímido(a), justifique sua resposta, ok ?	Identificar o modo como o aluno se vê, no que diz respeito ao seu comportamento em sala de aula, a fim de comparar com os relatos de observação.
10. E com os professores? Como você descreve sua relação com eles? Conte-me um pouco sobre sua interação, ou a falta dela, com os professores!	Identificar a representação que tem o professor para o aluno, entendendo que esta é uma variável importante na e para a convivência intersubjetiva.
11. Por causa da pandemia do corona vírus, foi necessário que ficássemos um bom tempo sem irmos à escola presencialmente, não foi? Você sentiu falta de algo? Se sim, do que mais você sentiu falta durante a ausência das aulas presenciais? Se sua resposta for não, justifique.	Entender a posição do aluno com relação ao espaço físico da sala de aula e da escola.
12. Pense por alguns minutos em como era o seu dia a dia na escola antes da Pandemia. Certo, agora te convido a refletir sobre os seus últimos, agora durante o retorno presencial. Você percebe alguma diferença na convivência entre você e os seus colegas? Não fique tímido(a), justifique sua resposta, ok ?	Inteirar sobre questões afetivas, advindas da Pandemia, no modo de (con)viver do aluno enquanto sujeito filho(a), pai, mãe, irmão(ã) etc.
13. Já estamos finalizando. Respire fundo, companheiro(a)! Você acredita que a Pandemia mudou algo em você tanto no ambiente escolar como fora dele? Refiro-me a você como aluno(a), filho(a), irmão(ã), amigo(a), colega, trabalhador(a), entre outras identidades que fazem você ser quem você é!!	Inteirar sobre questões afetivas, advindas da Pandemia, no modo de (con)viver do aluno enquanto sujeito filho(a), pai, mãe, irmão(ã) etc.

Fonte: Dados da pesquisa

2.5.3 Entrevistas em grupos focais

Dado o caráter interacional da pesquisa, pensando, então, no modo como os sujeitos se expressam, dialogam, concordam e discordam entre si, o modo como se posicionam argumentativamente e revelam traços identitários, elegemos o trabalho com entrevistas grupais, por meio da técnica do Grupo Focal (GF) como um dos instrumentos metodológicos da pesquisa.

O que nos motivou nessa escolha foi o fato de entendermos que os interactantes em situações de interação têm muito a dizer sobre si, sobre o outro e sobre o mundo. Isso ocorre em toda e qualquer situação de interação com todo e qualquer instrumento de pesquisa.

Desse modo, por estarmos diante de uma Pandemia que surpreendeu a todos em um curto espaço de tempo, apostamos que fosse produtivo agrupar sujeitos inseridos em uma determinada realidade, aqui, um mesmo momento com a pesquisadora em um espaço escolar, para acessarmos justamente o que eles dizem sobre si e sobre o mundo estando na presença de seus pares e de alguém externo à escola, visto que podem ter muito a dizer por estarem vivenciando uma situação atípica e de confrontos.

Nesta perspectiva, o trabalho com grupos focais proporciona a exposição das ideias, sentimentos, vivências e perspectivas, permitindo que os sujeitos participem de modo mais ativo e subjetivo nas interações e permite ao pesquisador acessar as representações que conduzem as respostas dos sujeitos de um modo diferenciado.

Ao utilizar a técnica de grupo focal, o pesquisador se interessa em observar, analisar e interpretar o que, de fato, as pessoas pensam e o modo como se expressam.

O trabalho em grupo explicita um uso específico da interação para a produção de dados e *insights* que possivelmente seriam menos acessíveis do que a interação que acontece em contextos de uso de métodos individuais para o alcance de dados, como é o exemplo de entrevistas individuais.

Em pesquisas qualitativas, o grupo focal revela-se como um instrumento pertinente, pois objetiva explorar um foco, um tópico específico a ser observado e discutido em grupo e permite que se tenha espontaneidade entre os participantes por meio da interação. Flick (2004) ainda advoga que

os grupos de foco têm um duplo poder: Primeiro, os grupos de foco geram discussão, revelando, assim, tanto os significados presumidos pelas pessoas no tópico de discussão, como a maneira pela qual elas negociam esses significados. Segundo, os grupos de foco geram diversidade e diferença, dentro ou entre grupos (FLICK, 2004, p. 133).

Os GFs, portanto, geram discussão que descortina o modo como os sujeitos participantes dos grupos significam os tópicos discursivos trabalhados nas conversas, o modo como negociam suas posições e crenças, permitindo o estudo de opiniões e atitudes diferentes vinculadas às relações sociais cotidianas.

Na sequência, o Quadro 4 roteiriza e tematiza o que foi planejado para a realização das entrevista em grupos focais, vinculando-a a ações e objetivos.

Quadro 4. Ações e objetivos da entrevista e(m) grupo focal

Ações	Objetivos traçados
1. Boas vindas e agradecimentos	Expor agradecimentos à colaboração dos sujeitos em participar da entrevista e propiciar uma atmosfera empática antes do início das perguntas.
2. Apresentação da dinâmica e organicidade para o desenvolvimento do GF	Apresentar a organização do roteiro programado.
3. Apresentação do programa vinculado à pesquisa	Apresentar o programa ao qual a pesquisa está vinculada destacando a importância do alinhamento de um trabalho de pesquisa junto às instituições.
4. Informes sobre o uso do material coletado, reforçando o caráter sigiloso dos dados pessoais	Informar a utilização do material coletado e conscientizar sobre o caráter sigiloso que rege uma pesquisa baseada na ética.
5. Explicação das regras de funcionamento do grupo	Explicar as regras de funcionamento durante a realização da entrevista.
6. Solicitação para gravar as interlocuções	Reafirmar a permissão para que a entrevista seja gravada.

Fonte: Dados da pesquisa

As entrevistas realizadas por meio dos grupos focais, tanto do 3B, quanto de Humanas A, aconteceram entre os dias seis e nove de dezembro, respectivamente, obedecendo aos combinados, como datas e horários, acertados com a regente das turmas.

O GF do 3B ocorreu em uma das salas disponíveis na escola Saber no mesmo horário de aula dos alunos, no período da manhã, enquanto o GF de Humanas A ocorreu na biblioteca da escola-campo também no mesmo horário de aula do alunos, no período noturno. Ambos tiveram duração de uma hora/aula cada.

Quanto às regras de funcionamento do grupo focal, antes de iniciarmos com as perguntas, aclaramos sobre o modo como a entrevista seria feita. Acertamos que i) seriam feitas cinco perguntas a todos eles; ii) cada um responderia na sua vez quando a pergunta fosse-lhe direcionada; iii) somente um responderia por vez; iv) foi necessário que os demais evitassem microinterações enquanto alguém respondia, devido aos barulhos externos; v) todos teriam liberdade para dizer o que pensassem e sentissem, não havendo respostas certas e erradas.

Na sequência, o Quadro 5 com os objetivos e perguntas elaborados para as entrevistas em grupo.

Quadro 5. Objetivos e perguntas da entrevista e(m) grupo focal

Perguntas	Objetivos traçados
1. Você consegue atribuir algum sentido à sua ausência do espaço físico da sala de aula, durante o período em que você ficou em casa?	Mapear se a ausência do espaço físico da sala de aula pode influenciar ou não no cotidiano dos sujeitos.
2. Como foi a sua experiência em relação à sua aprendizagem durante as aulas online? E, agora, com o retorno das aulas presenciais como você tem se sentido em relação à sua aprendizagem?	Comparar o que os sujeitos apontam de diferenças em relação ao aprendizado durante as aulas online e presenciais.
3. Durante as aulas online, você interagia com os colegas? Como você descreveria a interação da turma durante as aulas online?	Mapear o modo como os sujeitos interagem durante as aulas online.
4. O que você poderia destacar de maior	Identificar o que os sujeitos apontam de

diferença em relação à convivência na sala de aula antes da pandemia do corona vírus e agora nesse retorno as aulas presenciais?	diferença entre o antes e o depois no que se refere à convivência em sala de aula no retorno ao ensino presencial.
5. Você acredita que a Pandemia mudou algo em você tanto no ambiente escolar como fora dele? Refiro-me a você como aluno(a), filho(a), irmão(ã), amigo(a), colega, trabalhador(a), entre outras identidades que fazem você ser quem você é!!	Inteirar sobre questões afetivas, advindas da Pandemia, no modo de (con)viver do aluno enquanto sujeito filho(a), pai, mãe, irmão(ã) etc em comparação com as respostas feitas à esta pergunta no questionário discursivo.

Fonte: Dados da pesquisa

2.5.4 Gravação sonora

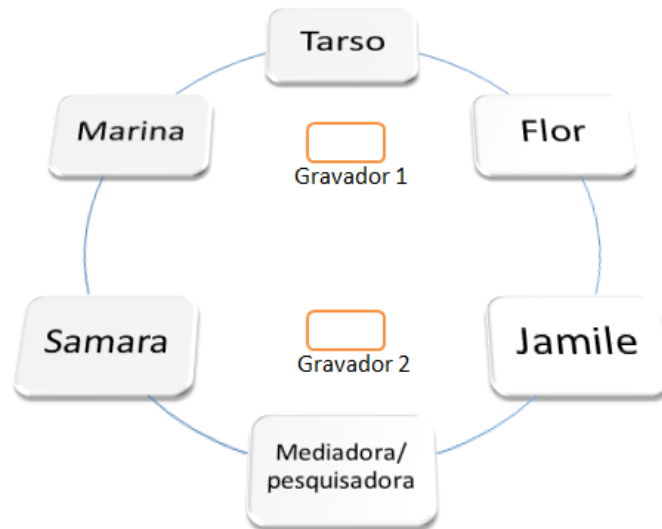
Os métodos escolhidos para o trabalho, aqui, como entrevistas e observações, posteriormente, foram transformados em textos, por meio de gravações e transcrições. A gravação em áudio permite o registro das entrevistas e, posteriormente, a revisitação dos dados em vários momentos da pesquisa, que combinada às observações geram uma melhor visualização/ilustração das cenas descritas.

Uma questão importante que justifica nossa escolha em relação a este instrumento é que esse método tende a inibir menos os entrevistados. Muitas pessoas podem se intimidar diante de uma câmera, ou sentirem-se menos confortáveis ao serem gravadas em vídeo, por isso, a escolha desse instrumento pareceu-nos mais favorável.

Outra questão emerge em nossa justificativa. Devido ao curto tempo disponível para trabalharmos na escola-campo, as gravações sonoras facilitam a realização das entrevistas, visto que não seria necessário tempo para gravações teste em filmagens e nem tempo para organizar o material para filmagem antes das entrevistas.

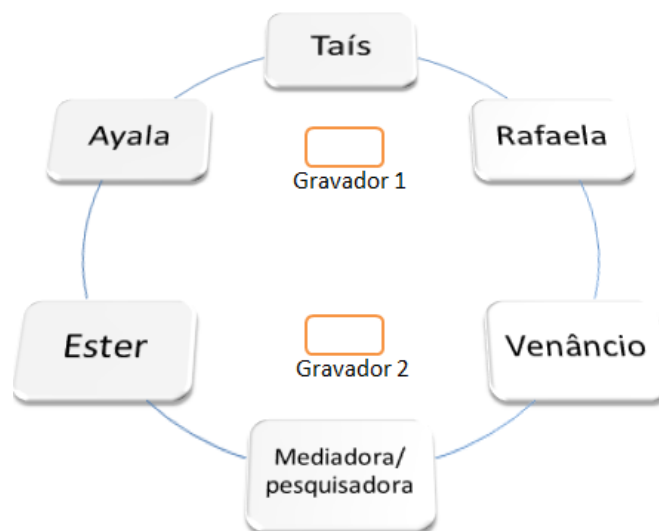
As Figuras 1 e 2, abaixo, ilustram o modo como as carteiras foram dispostas nos dias das entrevistas e a posição dos gravadores sonoros. Foram utilizados dois com o intuito de garantir que a os ruídos não atrapalhassem o interlocutor mais distante do mediador.

Figura 1. Disposição dos sujeitos no GF 3B



Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Figura 2. Disposição dos sujeitos no GF Humanas A



Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Ressaltamos que os protocolos de biossegurança no combate ao corona vírus foram obedecidos e mantivemos durante todos os encontros o espaço ideal entre as carteiras, uso de máscara e álcool.

2.5.5 Transcrição dos dados

Uma vez perspectivando utilizar a gravação em áudio das entrevistas, a transcrição torna-se necessária no caminho para a interpretação dos dados e possibilita a materialização escrita do texto oral que o pesquisador teve acesso em campo.

Nesta pesquisa, a transcrição é abordada como parte integrante e fundamental do processo de análise. Ela é vista como uma prática de elaboração de dados que já se inicia antes mesmo do trabalho com os próprios dados (COELHO, 2006).

Flick (2004) orienta para uma série de regras que estabelecem como transcrever enunciados, revezamentos, intervalos, finais de frases etc. Para além disso, o autor diz que “conferir uma segunda vez a transcrição comparada à gravação” (FLICK, 2004, p.185) é importante no processo.

Durante a transcrição, adotamos algumas possibilidades de convenções possíveis baseadas na necessidade de acrescentar normas para tratar a transcrição. Manzini (2014) no esforço de resumir as normas apresentados por Marcuschi (1986) sugere algumas possibilidades de normas de transcrição. Elaboramos uma tabela adaptada do texto de Manzini (2014) para orientar nossa transcrição.

Tabela 1. Convenções para transcrição dos dados advindos da entrevista

CATEGORIA	SINAL
Falas simultâneas	[[
Sobreposição de vozes	[
Pausas e silêncios	(+)
Dúvidas ou sobreposições	()
Ênfase	MAIÚSCULA
Alongamento da vogal	::
Comentário do analista	(())
Repetições	Própria letra
Hesitação	eh, ah, oh. ih:::,
Indicação de transcrição parcial	/.../

Fonte: adaptado pela pesquisadora

2.6 Amostragem dos dados

Propomos, aqui, um modo sistemático para expor o tratamento e análise dos dados da pesquisa. Isso significa que faremos uso da amostragem do grupo social escolhido, definindo enfoques para posterior triangulação e interpretação dos dados.

A questão da amostragem emerge em diferentes pontos do processo de pesquisa. Em pesquisas com entrevistas, estratégias como a amostragem, forma de revelar um campo (FLICK, 2004), guiam-nos para decisões importantes como escolhas sobre quais pessoas entrevistar, quais serão seus grupos de origem, quais entrevistados devem ter as respostas transcritas e interpretadas etc.

Antecipadamente definidos, os grupos sociais acompanhados (como já anunciamos) foram compostos por alunos da rede pública cursando o ensino médio regular e a EJA. Totalizamos vinte e sete alunos que participaram do questionário discursivo, dos quais foram selecionados dez para participarem das entrevistas. Dessa forma, nossa amostra compreende, então, às respostas ao questionário discursivo e à transcrição das entrevistas dos alunos do 3B e de Humanas A. Esses dados foram analisados a partir das categorias que orientam nossos gestos analíticos, como registramos no Capítulo 3.

2.6.1 Gestos de análise em triangulação dos dados

Para abranger a máxima amplitude na descrição, explicação e compreensão dos dados da pesquisa é fulcral, em pesquisas como as nossas, a utilização da triangulação dos dados. Sem essa tarefa a contemplação das possibilidades de produção do conhecimento poderiam ser limitadas, pois para lidar com a complexidade do nosso objeto, o uso de apenas um instrumento de pesquisa não seria suficiente, nem tampouco apenas sua análise.

A triangulação utilizada no tratamento dos dados enriquece o trabalho em pesquisas qualitativas, visto que o resultado é um trabalho em que os problemas levantados são vistos com lentes ampliadas e potencializados.

Teorizando sobre a triangulação, Flick (2004), citando Dezin (2000), descreve uma definição de quatro pontos importantes para a utilização desse instrumento:

- i) *A triangulação de dados*, que está atrelada, sobretudo, ao uso de diferentes fontes de dados;
- ii) *A triangulação do investigador*, na qual existe um emprego de observadores ou entrevistadores diferentes que procuram identificar e minimizar as visões tendenciosas legítimas e constitutivas da condição humana do pesquisador;
- iii) *A triangulação da teoria*, que parte da abordagem de dados sob aspectos e hipóteses múltiplas;
- iv) *A triangulação metodológica*, que é diferenciada por dois subtipos: a triangulação dentro do método e a triangulação entre um método e outro.

Sobremaneira, interessa-nos a triangulação de dados, pois sua função de “iluminar a realidade a partir de vários ângulos” (MINAYO; MINAYOGOMÉZ, 2003, p. 136) permite, na construção e análise de dados, o trabalho com mais aspectos das posições discursivas dos sujeitos que emergem de suas enunciações materializadas em diferentes momentos/instrumentos.

2.6.2 Categorias de análise

Com a perspectiva de acessar o modo como os sujeitos interagem em sala de aula, (re)construindo suas identidades enquanto atores sociais relacionais inseridos em um determinado tempo e ponto histórico, para a leitura dos dados do *corpus* que construímos, acreditamos que a Análise de Discurso (AD) é a teoria que melhor auxilia na leitura das nossas apostas.

A AD, instituída por Michel Pêcheux na França, tendo o discurso como seu próprio objeto, teve início nos anos 60 do século XX e tem por interesse o estudo do funcionamento da língua para a produção de sentidos, o que permite analisar o texto. A AD considera que a linguagem não é transparente e, por isso, ela visa

pensar o sentido dimensionado no tempo e no espaço das práticas do homem (ORLANDI, 2003).

A linguagem atravessada por entradas subjetivas e sociais nos possibilita, no movimento de leitura dos dados, a tentativa de desnaturalizar a relação entre o já dito e o que está dizendo no discurso, lugar de investimentos sociais, históricos, ideológicos, psíquicos, por meio de sujeitos interagindo em situações concretas (CARDOSO, 2003, p. 21).

Pensando em sujeitos agindo em um dos espaços interacionais em que convivem, a sala de aula, alinhado à contextualização histórica e o modo como estes sujeitos se comportam e se posicionam neste dado tempo, a escolha das categorias de análise justifica-se com base em algumas premissas, quais sejam: i) há pré-construídos que podem ser verbalizados nas interações do sujeito, ii) o que o sujeito diz sobre si e sobre o mundo pode divergir com o modo como ele se comporta e se posiciona, iii) o tempo de ausência da sala de aula física pode em seu retorno presencial afetar a representação da escola para o sujeito e iv) as vivências exteriores à sala de aula, contextualizadas aqui por meio da pandemia do corona vírus, podem de algum modo, interferir na convivência intersubjetiva entre os sujeitos.

Assim justificado e com vistas a mapearmos de modo didático e sólido argumentativamente o *corpus* da pesquisa já apresentado, mobilizamos três categorias para orientarem a leitura analítica dos dados: i) pré-construído (HENRY, 1997), ii) paráfrase e polissemia (ORLANDI, 2003) e iii) referência pessoal (SILVIA; MATENCIO 2005).

Conforme o linguista Paul Henry, que formulou a noção de pré-construído, mais tarde retomada por Pêcheux na AD, o discurso está emaranhado numa grande rede e somente produz efeitos de sentido nesses e a partir de entrelaçamentos, que, por sua vez, são promovidos pela instância dos pré-construídos. Por isso, Henry (1990) defende que não há discurso que funcione sem fazer apelo a outros discursos.

Possenti (2009, p. 155), discutindo sobre o interesse da AD no fato de que algo sempre fala antes e alhures, diz que “o pré-construído corresponde ao sempre-já-aí”, os sujeitos, assim, falam a partir do já dito.

Se o pré-construído disponibiliza dizeres que afetam o modo como o sujeito significa em uma situação discursiva dada (ORLANDI, 2003), o que garante a repetibilidade dos discursos, que são as redes parafrásticas construindo efeitos de sentido. Junto à polissemia, nossa segunda categoria de análise, pode-se trabalhar continuamente o dizer, entre o mesmo e o diferente.

Nesse movimento de pensar a linguagem discursivamente, consideramos que todo o funcionamento da linguagem se dá na tensão entre processos parafrásticos e processos polissêmicos. Orlandi (2003) sustenta que

todo o funcionamento da linguagem se assenta na tensão entre processos parafrásticos e processos polissêmicos. Os processos parafrásticos são aqueles pelos quais em todo dizer há sempre algo que se mantém, isto é, o dizível, a memória. A paráfrase representa assim o retorno aos mesmos espaços do dizer. Produzem-se diferentes formulações do mesmo dizer sedimentado. A paráfrase está ao lado da estabilização. Ao passo que, na polissemia, o que temos é deslocamento, ruptura de processos de significação (ORLANDI, 2003a, p. 36).

Essas duas noções possibilitam acompanharmos aquilo que se repete e aquilo que sofre deslocamento, o que se estabiliza e o que sofre ruptura e todas essas (re)ações contribuem para a (re)construção identitária de cada sujeito.

Sobre a referência pessoal, a terceira categoria de análise, entendida como o eu em relação ao aqui-agora enquadrada na interação (SILVA; MATENCIO 2005), compreendemos que os posicionamentos identitários não dependem apenas de papéis atribuídos socialmente. Para Silva e Matencio (2005), sob essa perspectiva, encontramos

uma abordagem que dá conta de tratar dialeticamente o sujeito, na medida em que, sem desconsiderar suas facetas biológica e cognitiva, compreende-o como ser social, em sua singularidade e sua dispersão; em última análise, em sua movência (MATENCIO, 2005, p. 6).

Compreendemos que o sujeito assume posicionamentos identitários que marcam tanto sua individualidade quanto a coletividade no momento em que faz referência a si mesmo e ao outro na enunciação.

Nos movimentos de análise com o objetivo de encontrar regularidades discursivas nos enunciados dos sujeitos, as três categorias de análise que aqui registramos, agenciadas em gestos de triangulação de dados, têm nos auxiliado no tratamento e na interpretação daquilo que emerge em relação ao modo como os sujeitos-colaboradores da pesquisa percebem a si mesmos, ao outro e as coisas do mundo em suas interações na sala de aula, um dos espaços onde convivem intersubjetivamente.

Ao próximo Capítulo, reserva-se espaço para a leitura discursiva de nosso *corpus* fundamentada nas mobilizações teóricas.

2.7 Considerações

Neste capítulo de metodologia, iniciamos nosso projeto de dizer tecendo considerações acerca das escolhas que constituem nossa metodologia, sua definição, bem como uma discussão sobre o papel da pesquisa social, estabelecendo, assim, um vínculo com o campo de pesquisa escolhido. Tecemos, também, reflexões acerca da construção do sujeito enquanto pesquisador em ação.

No decorrer das seções, abordamos a natureza discursiva e qualitativa da nossa pesquisa atrelada às questões de uso da linguagem. Aclaramos também sobre o caráter observador presente no percurso da pesquisa revelando reflexividade sobre os dados.

Discutimos, ainda, sobre nossas escolhas temáticas que nos direcionam para a compreensão dos aspectos sociais envolvidos na pesquisa. Entradas como a linguagem, sujeitos, dialogismo, interação, meio social, intersubjetividade, identidade, palavra, sala de aula como campo de pesquisa e representações sociais são linkadas de modo a estabelecer um diálogo, com o intuito de corroborar na reflexão e interpretação dos aspectos que envolvem a pesquisa.

Discorreremos, também, sobre o campo de pesquisa e todas as facetas a ele relacionadas, como a abordagem de natureza etnográfica da pesquisa, a caracterização dos perfis dos nossos sujeitos colaboradores e as projeções que fizemos sobre o ir a campo.

Dedicamo-nos a (d)escrever sobre os instrumentos escolhidos para a pesquisa, quais sejam: diário de campo acompanhado por notas de campo feitas durante e após as entrevistas, questionário discursivo, gravação sonora, entrevista e(m) grupo focal e transcrição dos dados.

Por fim, elencamos aspectos que compõem nossa amostragem para o tratamento dos dados, bem como a utilização da triangulação dos dados e das categorias de análise, que nos auxiliam na leitura dos dados, como se pode constatar na sequência.

CAPÍTULO 3: GESTOS DE ANÁLISE E(M) TRIANGULAÇÃO DE DADOS

(...) o mesmo discurso que revela, esconde, o mesmo que aglutina desagrega, o mesmo que esclarece aliena (...). Assim é a linguagem humana e diferente não pode ser o sujeito que nela se engendra” (MARI, 1991, p.29).

Depois de tecermos reflexões acerca das entradas teórico-metodológicas escolhidas neste trabalho, reserva-se, aqui, um momento significativo de agenciamento entre os instrumentos metodológicos e toda teia discursiva discutida.

Apresentamos, neste capítulo, os gestos de análise iniciais que fizemos focalizando um primeiro tratamento discursivo do nosso objeto de estudo a partir de uma reflexão acerca do modo como os sujeitos interagem em sala de aula presencial, bem como o que enunciam a respeito na interação com a pesquisadora por meio dos instrumentos, o que parece revelar possíveis afetamentos advindos das vivências contextualizadas pela Pandemia.

Aclaramos que realizaremos, para o texto final da dissertação, levantamentos quantitativos registrados em quadros para depois, lado a lado, analisarmos e triangularmos diferentes posições de um mesmo sujeito vozeadas em diferentes instrumentos.

Organizamos o nosso labor, nos gestos de análise das respostas advindas dos instrumentos de pesquisa: o questionário discursivo e a entrevista em grupo focal, sendo tematizadas, por meio das categorias de análise: pré-construídos, paráfrase e polissemia, bem como referência pessoal.

Para a sequência deste Capítulo, organizamos a seção 3.1, na qual mapeamos alguns dizeres para nossos gestos de análise, agrupando as perguntas por temas e afinidades. As primeiras respostas analisadas foram relativas às Questões 1, 2 e 4 da entrevista em grupo focal, subdivididas em subseções para serem melhor discutidas.

Na seção 3.2 apresentamos categorias de análise mapeadas a partir dos dados das Questões 1, 2 e 4 da entrevista por meio da mobilização das respostas

aos questionários, trabalhando com as categorias pré-construído e referência pessoal.

Na sequência, na seção 3.3, analisamos as Questões 12 e 8 do questionário discursivo, que abordou a interação na escola e representação dela para o sujeito.

Na seção 3.4, analisamos as Questões 3 do grupo focal e 9 do questionário discursivo referentes à interação em sala de aula.

Já na seção 3.5, lidamos com as respostas à Questão 13 do questionário discursivo, bem como com as respostas à Questão 5 da entrevista grupal, objetivando acessar aproximações e afastamentos em relação aos registros dos sujeitos, a partir do tratamento dado pelas categorias paráfrase e polissemia.

3.1. Mapeamentos de dizeres em gestos de análise

Traçamos, em um primeiro momento, alguns desenhos nas tentativas de começar a organizar os nossos achados. Os dados foram agrupados, primeiramente pelas temáticas comuns às perguntas comuns no questionário discursivo e na entrevista grupal.

3.1.1. Gesto de análise da Questão 1 da entrevista em grupo – Turmas 3A e Humanas B

A primeira pergunta da entrevista grupal refere-se ao tempo em que os alunos estiveram em casa, sem aulas presenciais. Objetivamos com isso acessar o lugar que a sala de aula representa no cotidiano dos sujeitos. Para isso, elaboramos a seguinte pergunta: *Você consegue atribuir algum sentido à sua ausência do espaço físico da sala de aula, durante o período em que você ficou em casa?*

Dispomos, nos Quadros 6 e 7 a seguir, as respostas dadas pelos sujeitos das turmas 3 B e Humanas A a essa pergunta. Em negrito, destacamos aquilo que se mostrou mais nuclear nas respostas e adiantamos que realizaremos um tratamento discursivo desses dizeres destacados na próxima versão do trabalho.

Quadro 6: Respostas à Questão 1 da entrevista – 3 B

3 B Sujeitos	<i>P1 GF - Pesquisadora:.. Você consegue atribuir algum sentido à sua ausência do espaço físico da sala de aula, durante o período em que você ficou em casa?</i>
Flor:.	/.../ acho que... é porque vai de PEessoa pra PEessoa /.../ De um lado representou coisas boas e de outras coisas ruins me fez repensar bastante nas minhas atitudes que eu tinha aqui dentro é isso
Jamile:.	/.../ realmente mudou muito e no ensino remoto como Samara falou é... COmo tinha muita atividade é::: a gente passou muito tempo sentado mesmo fazendo atividade e eu senti muita diferença física e na minha fala também... QUAndo eu voltei pra escola eu tinha alguns déficits na minha fala TIpo eu ia falar uma palavra e eu embolava a língua ou esquecia porque eu passei MUito tempo calada só escrevendo mesmo e eu adquirei problema na coluna tanto que eu fiquei doente /.../
Marina:.	Eu acho que eu senti assim... um vazio porque por mais que tenha essa falta de maturidade esse negócio que ficar debatendo as ideias eu acho que eu me sinto muito MAis incluída agora que a sala de sala... você vê as pessoas que você gosta, TA vendo os professores que você gosta... /.../
Samara:.	PRA mim a diferença foi que eu achei que ... igual Tarso falou foi MUItto difícil esse EAD porque dava aquela sensação que a gente não TAVA aprendendo ou que a gente não TAVA se esforçando pra aprender quando na realidade a gente TAVA TÃO cansado, passou um ano TÃO difícil e ai vinha mais uma nova coisa pra gente se adaptar /.../
Tarso:.	/.../ pra mim quando eu estava fora da escola mesmo quando tava no... nas aula online pra mim mudou porque eu não conseguia as vezes eu não conseguia entender muito o assunto porque não tinha uma pessoa na minha frente me explicando mesmo que as vezes QUAndo TAVA na sala eu bagunçava pirraçava eu conseguia entender as vezes mas no online eu não entendia muito /.../ e também mudou É::: eu senti diferença porque eu sentia que eu era do jeito explosivo e agressivo por conta das pessoas a minha volta /.../ me julgavam as vezes por coisas que eu não fazia então eu senti que eu me descobri e que eu amadureci vamos dizer que eu amadureci e é isso...

Fonte: Dados da pesquisa

Quadro 7: Respostas à Questão 1 da entrevista – Humanas A

Humanas A Sujeitos	<i>P1 GF - Pesquisadora:.. Você consegue atribuir algum sentido à sua ausência do espaço físico da sala de aula, durante o período em que você ficou em casa?</i>
Ayala:.	Para mim também teve que... assim a GENte dentro de casa TAVA ensinando as crianças NÉ? Ai a gente foi trazendo para gente também conhecimento que a gente tinha esquecido lá atrás NÉ? /.../
Ester:.	/.../ eu me vi numa situação na qual eu teria que ser mãe dona de casa professora e tal e... AÍ a galera toda dentro de casa NÉ? E aí eu também pensei... eu falei eu vou voltar a estudar não sei se isso cabe na pergunta mas eu falei acho que eu vou aproveitar esse tempo aí que tá

	TOdo mundo estudando em casa eu vou me matricular eu vou estudar também porque dessa forma eu vou poder ajudar os meus filhos...
Rafaela:.	Para mim foi algo significativo... para a gente aTÉ valorizar mais NÉ o ensino dá mais importância às coisas simples /.../ pra gente era simples e hoje pra gente com a volta as aulas ficou bem mais importante BEM mais valorizado... Então, para mim a escola significa assim tudo do ensino NÉ porque tem muita diferença... diferença física nos passa mais segurança...
Taís:.	Para mim também teve muito... significativo porque aqui na escola a gente pode aprender mais NÉ assim também dialogar com os professores com os colegas de turma de escola... de sala...
Venâncio:.	Sim... Isso aqui é outra pegada né porque em casa eu mesmo não consigo aprender muito aqui presencial eu consigo aprender bem mais...

Fonte: Dados da pesquisa

Conforme a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO, 2020), no início de maio de 2020, mais de 180 países fecharam escolas, total ou parcialmente, para conter a disseminação da Covid-19, o que atingiu mundialmente 70% dos alunos. Além do calendário escolar, o fechamento das escolas afetou o rendimento dos alunos durante as aulas remotas e, posteriormente, online, como é possível verificar, por exemplo, nos dizeres de Samara. Para ela, o que, de fato, marcou nesse processo foi o fato de não estar sentindo que estava aprendendo ou que não estava se esforçando como deveria, o que implica cobranças sobre si mesma.

As respostas dadas à questão apresentada mostram, também, que os sujeitos atribuem à significação da ausência da sala de aula física dois aspectos que predominaram, respectivamente, nos dizeres dos sujeitos do 3B e Humanas A, quais sejam aspectos: i) físicos/psicológicos e de ii) aprendizagem.

Por exemplo, Jamile, do GF 3B, 18 anos, solteira e sem filhos, atribuiu às questões físicas a diferença notada por ela em relação à sua ausência da sala de aula presencial. Ela relata que ao voltar para a sala, presencialmente, houve momentos em que ela se esqueceu de algumas palavras ou teve dificuldade ao pronunciá-las, uma vez que passou muito tempo sem interagir verbalmente fora do espaço familiar.

Já Venâncio, do GF Humanas A, atribuiu as questões de aprendizagem a sua percepção em relação à sua ausência da sala de aula física. Ele argumenta que é notória a diferença entre o ensino online e o ensino presencial, pois em casa ele não conseguia aprender muito.

Exemplificamos, também, por meio dos dizeres de Ayala e Ester, ambas do GF Humanas A, casadas e com filhos, um dado interessante. Ao serem questionadas sobre o período em que estiveram ausentes da sala de aula física, as colaboradoras acessaram todo o período em que estavam fora da escola. Retomamos, na sequência, o dizer de Ayala para exemplificarmos a questão:

EXEMPLO 1

Para mim também teve que... assim **a GENTE dentro de casa TAva ensinando as crianças NÉ? Ai a gente foi trazendo para gente também conhecimento** que a gente tinha esquecido lá atrás NÉ?
/.../ (Ayala, P1 GF - Humanas A)

No dizer de Ayala, vemos uma singularidade dessa turma. Assim como elas, outros sujeitos estavam fora das salas de aula, ou seja, não estavam matriculados, pois estavam há mais de dez anos sem estudar e viram, no retorno das aulas presenciais, a oportunidade de concluírem a Educação Básica e como, antes da Pandemia, não tinham a experiência recente de estarem em uma sala de aula convivendo diariamente, logo, a convivência é percebida como algo positivo na vida deles. Além disso, esses sujeitos relatam que puderam auxiliar na aprendizagem dos seus filhos, como vemos no dizer de Ester:

EXEMPLO 2

/.../ **eu me vi numa situação na qual eu teria que ser mãe dona de casa professora e tal e... Aí a galera toda dentro de casa NÉ?** E aí eu também pensei... eu falei eu vou voltar a estudar não sei se isso cabe na pergunta mas eu falei acho que eu vou aproveitar esse tempo aí que tá TUDO mundo estudando em casa eu vou me matricular eu vou estudar também porque dessa forma eu vou poder ajudar os meus filhos... (Ester, P1 GF – Humanas A).

Momentos históricos como o que estamos passando podem trazer lições sobre o modo como as pessoas têm vivido, sobremaneira, como os nossos sujeitos-colaboradores têm experienciado a volta às aulas presenciais, também no que se refere às suas percepções sobre aprendizagem, como já mencionamos anteriormente. Apresentamos, na sequência, dados relacionados, especificamente à aprendizagem dos colaboradores.

3.1.2. Gesto de análise das respostas à Questão 2 da entrevista em grupo focal – Turmas 3 B e Humanas A

Um dos aspectos citados pelos sujeitos-colaboradores na Questão 1 da entrevista grupal relaciona-se aos níveis de aprendizagem durante o ensino online. Durante as observações, registradas no diário de campo, datadas, por exemplo, entre os dias dezoito e vinte e oito de outubro de dois mil e vinte e um, foi perceptível que os sujeitos, apesar de cansados e sobrecarregados, relatando os difíceis meses (sobre)vividos até aquele determinado momento, demonstravam maior interesse pelas atividades realizadas na sala de aula presencial, argumentando sobre as dificuldades encontradas no ensino online.

Os Quadros 8 e 9, a seguir, exemplificam algumas dessas dificuldades citadas em resposta à Questão 2 da entrevista em grupo.

Quadro 8: Respostas à Questão 2 da entrevista – 3 B

3 B Sujeitos	<i>P2 GF – Pesquisadora:.</i> Como foi a sua experiência em relação à sua aprendizagem durante as aulas online? E, agora, com o retorno das aulas presenciais como você tem se sentido em relação à sua aprendizagem?
Flor:.	Eu achei o CÚmulo DO CÚmulo... eu não me sinto preparada totalmente para sair do ensino médio e fazer um concurso ou então prestar alguma coisa entendeu? Porque tem muita coisa que eu não aprendi /.../ eu tenho a necessidade de entender a pessoa quando a pessoa tá falando de ver a pessoa entendeu? /.../ TEM gente que não quer TIpo assim estudar mesmo /.../ TEM gente que só QUER o ensino médio ali para ele está bom mas para gente que quer mais que quer saber QUER realmente entender e quebrar essa questão do sistema é totalmente complicado é isso ...
	Assim no começo eu me sentia muito mal porque a escola particular se formou em 2019 e a gente não teve aula... então foi uma coisa

Jamile:.	horrível para mim foi ridículo foi Tipo assim desigualdade social TÔ aqui prazer sou eu... então assim... quando eu vi várias pessoas se formando em 2019 principalmente pessoas que eu conhecia do terceiro ano eu fiquei muito muito mal... depois veio a questão do Enem que foi em Janeiro MUIta gente fez principalmente escola particular porque os outros não ia participar porque não teve aula então foi mais outra queda... E aí veio DE NOVO eu senti novamente o mesmo sentimento quando começou lá para fevereiro começou as aulas na escola particular também e a nossa não começou /.../ eu fiquei TRANStornada eu fiquei assim MEU DEUS tipo como se a gente fosse culpada de tudo que aconteceu e eu achei assim... oh.. eu fiquei horrorizada mas medindo o ensino remoto com o ensino de agora eu diria que o ensino remoto TAVa em médio e agora está de médio à alto...
Marina:.	/.../ no ensino remoto a gente tinha essa cobrança mais das atividades mas aprender mesmo a gente não conseguia por que quando ia pesquisar o assunto no YouTube era o vídeo muito grande... extenso... E AÍ as professoras também as vezes tinha uma falha na comunicação nas aulas virtuais então era bastANTE estressante e agora que a gente voltou não... a gente vê a professora ali na nossa frente ela explica a gente faz atividade eu acho que é bem mais tranquilo...
Samara:.	/.../ Então a gente teve muito esse prejuízo em questão de aprender igual o Flor falou a gente já aprende o básico do básico e a gente não teve isso /.../ com a volta das aulas presenciais deu para recuperar um por cento desse prejuízo porque tá BEM melhor... é::: a gente consegue entender a gente tem a professora que DÁ o suporte porque a gente não TAVa tendo virtualmente agora tá BEM melhor e assim foi assim uma loucura NÉ um surto coletivo...
Tarso:.	A minha opinião é que nem de Jamile e Flor eu não entendia muita coisa muita coisa mesmo... eu não entendi quase nada na verdade e assim eu acho que ficou um POUco visível porque minhas notas na... no... online tavam baixas quando eu voltei para escola quando eu entendi e consegui absorver as coisas minhas notas aumentaram então é isso...

Fonte: Dados da pesquisa

Quadro 9: Respostas à Questão 2 da entrevista – Humanas A

Humanas A Sujeitos	<i>P2 GF - Pesquisadora:</i> Como foi a sua experiência em relação a sua aprendizagem durante as aulas online? E agora com o retorno das aulas presenciais como você tem se sentido em relação a sua aprendizagem?
Ayala:.	Para mim foi bom eu gostei porque eu tive que ME virar porque às vezes quando a gente está DENTro da escola o professor ta ali explicando dando a resposta e online não... a gente tem que procurar aquilo né para responder uma atividade...
	Eu também tive MUITas dificuldades para aprender à distância mas igual a todo mundo eu procurei a me adequar procurei ajuda também ela ((Se referindo à colega Ayala)) que foi um anjo que caiu lá do céu que

Ester :.	me ajudou muito porque eu também tive MUltA dificuldade.. no grupo você fica com vergonha quando você demora de... eu tenho muito tempo que eu parei de estudar então de 2011 para cá tem ANOS né? ((Risada)) E aí eu ficava com vergonha de pedir alguma informação no grupo de perguntar alguma coisa de ser taXAda de burra e tal... essas coisas assim NÉ? (...) E aí assim... acima de tudo não desisti eu lutei contra as dificuldades NÉ porque o importante é isso é você encontrar as dificuldades e você NÃO desistir...
Rafaela:.	Ó... para mim mudou assim... porque eu passei a ver NOvos horizontes... a querer estudar mais despertou o meu querer o meu conhecimento meu prazer de estudar...
Taís:.	Eu mesma tinha MUltA dificuldade no grupo porque a gente não aprende nada... a gente não aprendia nada não tinha explicação do professor igual a gente é dentro da sala de aula então para mim é melhor aqui presencial...
Venâncio:.	É... online não entendia nada VÉI nada com nada e agora eu tô prestando mais atenção buscando fazer as atividades e correndo atrás

Fonte: Dados da pesquisa

O movimento instaurado pelos dizeres dos sujeitos revela que a sala de aula presencial é vista por eles como melhor alternativa para que haja aprendizagem em relação ao ensino online. A figura do professor aparece como basilar para o entendimento dos conteúdos, já que se argumenta sobre a necessidade de estar diante de alguém que ensine e que esteja presente para tirar dúvidas.

Os sujeitos-colaboradores expressam, também, em suas posições, nos grupos focais, um sentimento de perda, falta, atraso em relação à aprendizagem no período compreendido entre o início da Pandemia, o ensino híbrido e, posteriormente, as aulas cem por cento presenciais. Podemos notar na resposta de Samara um exemplo desse descolamento.

EXEMPLO 3

*/.../ No começo eu fiquei SUpEr empolgada porque finalmente a gente TAva tendo aula NÉ? Depois de um ano inteiro prejudicado e eu achei que ia ser uma coisa TOTALMENTE diferente e que mesmo de longe a gente ia conseguir aprender... é tanto assim... que no primeiro mês ou no segundo eu era SUpEr animada... conseguia acordar cedo... conseguia prestar atenção... conseguia fazer as atividades SEM problema.... eu conseguia absorver algumas coisas **só que aí depois veio aQUEle cansaço** /.../ (Samara, P2 GF - 3B)*

EXEMPLO 4

Eu mesma tinha MUITa dificuldade no grupo porque a gente não aprende nada... a gente não aprendia nada não tinha explicação do professor igual a gente é dentro da sala de aula **então para mim é melhor aqui presencial...** (Tais, P2 GF - Humanas A)

Uma pesquisa divulgada em novembro de 2021, pelo Inesc – Instituto de Estudos Socioeconômicos, tematiza sobre a experiência do ensino durante a pandemia do corona vírus no Brasil.

De acordo com o estudo, vinte por cento dos estudantes da rede pública não receberam ou abandonaram o ensino online. Em termos absolutos, o número dos que não estudaram um ou outro ano, ou nenhum deles equivale a 1,3 milhão de alunos do Ensino Médio do país, da rede pública. É um dado preocupante, visto que a Educação foi uma das áreas mais afetadas durante a crise sanitária.

Os estudantes que tiveram condições de continuar estudando e voltaram ao ensino presencial na rede pública viram a discrepância de quase um ano em relação à rede privada, como relatam Flor e Jamile em seus dizeres, no Quadro acima. Somado às inquietações advindas da pandemia, o aprendizado foi fortemente afetado por essas questões.

3.1.3 Gesto de análise das respostas à Questão 4 da entrevista em grupo focal – Turmas 3B e Humanas A

Os alunos passam boa parte do dia em salas de aulas. Nesse espaço, os alunos interagem, se agrupam e em suas trocas diárias revelam traços identitários que marcam posições em relação ao outro, por exemplo, quando dizem como se sentem diante do outro.

Objetivando mapear se o fato de estarem ausentes das salas de aula durante bom tempo interferiu na convivência entre os sujeitos no retorno as aulas presencias, elaboramos a seguinte questão: *O que você poderia destacar de maior diferença em relação à convivência na sala de aula antes da pandemia do corona vírus e agora nesse retorno às aulas presenciais?*

Os Quadros 10 e 11, a seguir, mostram o posicionamento dos sujeitos em relação à convivência na sala de aula, antes e depois desse período em que estiveram ausentes das salas de aula físicas.

Quadro 10: Respostas à Questão 4 da entrevista em grupo – 3 B

3 B Sujeitos	P4 GF- Pesquisadora.: O que você poderia destacar de maior diferença em relação à convivência na sala de aula antes da pandemia do corona vírus e agora nesse retorno as aulas presenciais?
Flor:.	Não SEI se mudou não ... não sei... porque assim eu NUNca fui muito de interagir na escola nunca gostei de ninguém... nunca gostei de ninguém algumas sim... coisas sim... algumas pessoas sim... sempre foi mas assim sempre fiquei mais na minha desde os primeiros anos aqui no Saber eu sempre fiquei mais na minha... Ai antes da pandemia no primeiro ano teve uma sala que foi o primeiro ano não foi? Ai eu comecei a me relacionar mais com algumas pessoas ai agora é a mesma coisa pra mim não mudou muito não continua /.../ um BANDO de criança que não respeita nada... que não respeita ninguém... que não respeita as ideias... não respeita nada nada nada... pra mim não faz muita diferença e só piora é só ladeira abaixo a cada dia... ((OS demais balançam a cabeça concordando com Flor))
Jamile:.	ASSIM ((Pausa antes da continuação)) Antes era muito mais tumulto digamos assim... ATÉ porque a escola era BEM mais cheia do que agora e acho que depois que voltou muita gente amadureceu porque antes era gritando o tempo TODO não sei se todo mundo concorda comigo que antes a maioria da sala ficava gritando o tempo TODO a gente não conseguia assistir aula nenhuma a gente não conseguia prestar atenção quem queria mesmo prestar atenção não conseguia porque era as pessoas só conversavam gritando e ficava no fundão aquela gritaria imensa e ninguém conseguia escutar nada prestar atenção em nada e agora que voltou é... eu percebi essa mudança que MUIta gente começou a ficar prestando atenção no assunto e deixando a professora dar aula /.../
Marina:.	Eu concordo com Jamile... porque eu acho que... MUIta gente amadureceu inclusive eu me sinto assim que... amadureci bastante... não fico mais absorvendo TUdo a minha volta e assim claro que tem uma boa parte né... que... que rebate que não aceita opinião e isso é bem chato só que isso não é sobre você é sobre as outras pessoas eu aprendi muito isso se a gente ficar muito centralizado no que o outro faz a gente não vive a nossa vida bem... então... É:: É:: eu acho que é muito sobre o outro mas eu acho que muita gente amadureceu e eu fico muito feliz por isso é isso...
Samara:.	Eu acho que como a gente ficou muito tempo em casa no período igual Jamile falou teve muito amadurecimento mas quando começou o ensino a distância foi um período grande que deixou TODO mundo estreSSAdo... então com a volta as aulas presenciais a gente teve que se adaptar novamente com essa rotina... e ai a gente JÁ estava

	<p>totalmente cansado então gera estresse e muita coisa daquilo que a pessoa já ta estressado com as coisas dela e ai chega na escola e desconta nos colegas não tem a empatia com os outros... então as ideias ainda se chocam muito então teve uma parte do amadurecimento mas também teve outras que continuaram as mesmas então ao mesmo tempo que algumas pessoas evoluíram elas continuaram com algumas coisas que são a mesma coisa então não teve ... não é AQUELE convívio ótimo que a gente poderia ter por ser o último ano /.../</p>
Tarso:.	<p>É... minha vivência é.. eu senti que amadureci MUITO nesse tempo que eu fiquei fora da escola porque eu sempre fui uma pessoa muito agressiva uma pessoa que eu precisava... sabe? Qualquer coisinha que alguém me contradizia eu já queria rebater... bater na pessoa também /.../ ai quando teve esse período todo a gente dentro de casa nã nã nã eu comecei a amadurecer ai eu senti que mudou muitas coisas quando eu voltei a atitude de alguma pessoas tive visões totalmente diferentes de outras pessoas também /.../ mas assim esse ano eu senti que amadureci muito e é isso to melhor...até algumas pessoas já falaram e é isso</p>

Fonte: Dados da pesquisa

Quadro 11: Respostas à Questão 4 da entrevista em grupo – Humanas A

Humanas A Sujeitos	<i>P4 GF- Pesquisadora:</i> O que você poderia destacar de maior diferença em relação à convivência na sala de aula antes do corona vírus e agora nesse retorno as aulas presenciais?
Ayala:.	Eu acho que senti uma diferença muito boa né todo mundo se comunicando, conhecer o outro eu achei legal
Ester:.	Tudo que Rafaela falou ai realmente é isso que a gente ta vendo ne que a gente ta tendo aquele contato ne? Mas não é aquele contato que muitos gostariam que é de abraçar de beijar que é o que a gente ta precisando também ne porque ficou aquele vazio ficou aquela coisa dentro da gente (+) assim que essa pandemia tocou muito nos nossos emocionais ne tocou muito então tem pessoas que esta carente de um afeto de um abraço ne? Até os professores mesmo você pode perceber que eles não tão mais com a mesma alegria em sala eles tão ali fazendo o trabalho deles... mas você percebe a imensa tristeza que tem dentro de muitos deles assim porque eu acho assim que a situação da pandemia afetou muito o emocional da gente eu mesmo quando eu vou falar da pandemia eu me emociono de pensar assim tudo o que a gente passou de tudo o que a gente ta passando e tudo o que a gente ainda vai vencer ainda porque a gente ainda ta vencendo nessa pandemia então é muito emocionante falar da pandemia ne e espero que alguma dia a gente ainda vai falar dela assim com assim certeza de que vencemos
Rafaela:.	Antes da pandemia era o contato físico que era maior de você ta ali... você abraçava o colega... chegava e já ia logo abraçar... cumprimentava... hoje a gente ta junto mas ao mesmo tempo assim ta separado pelos protocolos de segurança de usar mascara de manter o distanciamento só juntos assim no mesmo ambiente mas não juntos

	assim de contato físico ai eu notei essa diferença do distanciamento mais social nesse retorno
Taís:.	Antes é... eu entrei também assim como Rafaela quase no meio das aulas então eu não posso falar do antes... agora só do agora então agora a convivência é muito boa porque você aprende muito com os professores na sala de aula com os colegas /.../
Venâncio:.	/.../ até pela forma de ser online NÉ? Não ta todo mundo junto... pessoalmente é outra coisa TÁ todo aqui todo mundo conversa é outra coisa... porque online eu mesmo não conversava mal mal eu conversava só pra pedir atividade...

Fonte: Dados da pesquisa

Os sujeitos das duas turmas se posicionaram de formas diferentes ao responderem sobre a convivência. Para os sujeitos do ensino médio, 3 B, a questão da convivência passa não só pela sua própria maturidade, mas também pela maturidade de seus pares.

Em seus dizeres, Jamile e Marina revelam que amadureceram durante o referido período e perceberam mudança no comportamento dos colegas, como lemos nos exemplos abaixo:

EXEMPLO 5

ASSIM ((Pausa antes da continuação)) **ANtes era muito mais tumulto** digamos assim... **ATÉ** porque a escola era BEM mais cheia do que agora e acho que **depois que voltou muita gente amadureceu** porque antes era gritando o tempo TODO não sei se todo mundo concorda comigo que antes a maioria da sala ficava gritando o tempo TODO a gente não conseguia assistir aula nenhuma /.../ (Jamile, P4 GF – 3B)

EXEMPLO 6

Eu concordo com Jamile... porque eu acho que... **MUIta** gente amadureceu inclusive eu me sinto assim que... amadureci bastante... não fico mais absorvendo **TUdo** a minha volta e assim claro que tem uma boa parte né... que... que rebate que não aceita opinião e isso é bem chato /.../ (Marina, P4 GF – 3B)

Muitos atribuem o bom convívio à maturidade daqueles que diariamente estão dividindo o mesmo espaço. Então, para este grupo de sujeitos, o período em que estiveram fora da escola, por meio das vivências, fez com que amadurecessem e refletissem mais sobre si mesmos.

As regras interacionais de uma aula também emergiram nos dizeres dos sujeitos. O fato de conseguirem prestar atenção quando o professor está falando está relacionado, também, ao comportamento dos demais colegas, pois se há gritos, barulhos, e microinterações durante as explicações do professor isso afeta os níveis de atenção daqueles que estão prestando atenção na aula.

A estes exemplos, Flor e Samara parecem reclamar do comportamento de seus pares e dizem que não perceberam mudanças, mas que, pelo contrário, continuaram os mesmos comportamentos.

EXEMPLO 6

/.../ pra mim não mudou muito não continua /.../ um BANDO de criança que não respeita nada... que não respeita ninguém... que não respeita as ideias... não respeita nada nada nada... pra mim não faz muita diferença e só piora é só ladeira abaixo a cada dia /.../ (Flor, P4 GF – 3B)

EXEMPLO 7

/.../ então teve uma parte do amadurecimento mas também teve outras que continuaram as mesmas então ao mesmo tempo que algumas pessoas evoluíram elas continuaram com algumas coisas que são a mesma coisa então não teve ... não é AQUELE convívio ótimo que a gente poderia ter por ser o último ano /.../ (Samara, P4 GF – 3B)

Já os sujeitos-colaboradores da EJA, Humanas A, partilham de um sentimento diferente em relação à questão da convivência. Para eles, isto passa pelo contato físico, uma vez que antes era possível estarem reunidos de modo mais próximo e, no retorno às aulas presenciais, foi preciso que atendessem às normas de distanciamento social para cumprirem os protocolos de biossegurança.

No dizer de Rafaela, por exemplo, verificamos que antes da Pandemia o contato físico era maior, havia possibilidade de se abraçarem, se cumprimentarem com toques de mão etc. O trecho, a seguir, ilustra a posição:

EXEMPLO 8

Antes da pandemia era o contato físico que era maior de você tá ali você abraçava o colega chegava e já ia logo abraçar...

cumprimentava... hoje a gente ta junto mas ao mesmo tempo assim ta separado pelos protocolos de segurança de usar mascara de manter o distanciamento só juntos assim no mesmo ambiente mas não juntos assim de contato físico (Rafaela, P4 GF – Humanas A)

Outra razão que justifica este posicionamento é o fato de que alguns colaboradores vieram de outras instituições e, por isso, não conheciam os demais colegas. Assim, além de estarem voltando às aulas presenciais, estavam, também, conhecendo uns aos outros pela primeira vez, como relatado por Taís, no exemplo, a seguir:

EXEMPLO 9

Antes é... () eu entrei também assim como Rafaela quase no meio das aulas então **eu não posso falar do antes agora só do agora então agora a convivência é muito boa** porque você aprende muito com os professores na sala de aula... com os colegas (...) (Taís, P4 GF – Humanas A)

Até esta seção, analisamos questões sobre convivência, aprendizagem e possíveis descolamentos entre o estar em sala de aula presencial antes da Pandemia e durante o retorno às atividades presenciais, materializadas nas respostas às Questões 1, 2 e 4 da entrevista em grupo focal. Dessa forma, na seção 3.2, prosseguimos em nosso exercício de análise.

3.2 Categorias de análise mapeadas a partir dos dados das Questões 1, 2 e 4 da entrevista em grupo focal

Tratamos, aqui, de analisar os dizeres conforme as categorias já anunciadas visando desvelar o que os dizeres revelam sobre os sujeitos.

i. Pré-construídos

A tarefa de encontrar pré-construídos não é tão simples no tratamento das respostas advindas de nosso trabalho com os instrumentos de pesquisa, isso porque eles são da ordem da enunciação, ou seja, o indivíduo vai apresentando-os, aos poucos, e o pesquisador vai pinçando nos dados suas ocorrências.

Nas três questões apresentadas na seção anterior, encontramos dois registros de pré-construídos. O primeiro deles refere-se à ideia de que *a rede privada de ensino prepara melhor o aluno para o vestibular e demais processos seletivos*.

Este discurso foi sempre retomado quando os sujeitos vozeavam algo acerca da discrepância cronológica das aulas online nas redes públicas e privadas, o que além de divergir no tempo cronológico da volta às aulas presenciais, contribuiu, também, para reforçar o discurso de que a rede particular tem melhores condições de preparar o aluno para provas seletivas, como os nossos grifos destacam.

EXEMPLO 10

/.../ depois veio a questão do Enem que foi em janeiro muita gente fez principalmente escola particular porque os outros não ia participar porque não teve aula então foi mais outra queda E aí veio de novo eu senti novamente o mesmo sentimento quando começou LÁ para fevereiro começou as aulas na escola particular também e a nossa não começou a nossa só foi começar se não me engano em março então eu senti bastante que a gente já tava atrasado e aí tipo a gente ficou mais ainda /.../ (Jamile, P2 GF – 3B)

EXEMPLO 11

/.../ eu não me sinto assim uma pessoa totalmente preparada em relação aos estudos e ao ensino para mim fazer o Enem ou prestar alguma coisa como os demais alunos que tiveram tudo tipo assim que nem Jamile falou nas escolas particulares as pessoas começaram desde cedo elas... muita gente fez o Enem eu não pude fazer o Enem ano passado fiquei sem fazer várias coisas por conta do ensino mesmo então acaba que prejudica muito a pessoa (Flor, P2 GF – 3B)

EXEMPLO 12

/.../ E fora que a gente ver a diferença como Jamile falou no ENEM né Eu mesmo não fiz porque eu não me sentir preparada então não fazia sentido eu ir lá fazer uma prova e não saber direito o que fazer o que eu iria encontrar ali então a gente da escola pública teve esse prejuízo enorme porque a diferença das particulares para gente que teve um ano perdido é gritante já tem a diferença né, já tem a desigualdade então com esse ano perdido foi ainda maior (Samara, P2 GF – 3B)

O segundo pré-construído encontrado foi o de que *só se aprende ou melhor se aprende com a mediação do professor*. Os sujeitos relataram que, por meio do ensino online, a aprendizagem foi muito prejudicada, pois, além de terem voltado às aulas presencias tardiamente, o ensino online chegou, também, tarde a eles e, ainda assim, o ensino tornou-se cansativo por meio das telas:

EXEMPLO 13

/.../ eu acho assim que presencial quando você aprende com a professora na sua frente você já detecta o que você aprendeu e ali seu cérebro já entendeu que você aprendeu mas quando você ta sozinha você não sabe se você realmente aprendeu se aquilo ali que você leu é realmente o certo e ai é como todo mundo aqui falou é totalmente diferente quando você ta na escola de quando você ta no remoto (Samara, EP1)

EXEMPLO 14

/.../ às vezes tinha uma falha na comunicação nas aulas virtuais então era bastante estressante e agora que a gente voltou não, a gente vê a professora ali na nossa frente ela explica a gente faz atividade eu acho que é bem mais tranquilo (Samara, EP2)

EXEMPLO 15

Pra mim foi difícil também tanto na questão de ter que me readaptar na escola quanto também a gente se sentir seguro né porque a gente nunca se sente 100% seguro aí o ponto negativo foi isso a gente se sentir inseguro e o positivo é que a gente tem contato com professor de tirar dúvida aqui em sala de aula (Rafaela, P2 GF – Humanas A)

EXEMPLO 16

/.../ aqui na escola a gente pode aprender mais né assim também dialogar com os professores com os colegas de turma... de escola... de sala (Taís, P1 GF – Humanas A)

Durante o período de observação, também houve relatos de que, em casa, a aprendizagem havia sido prejudicada e que, na sala de aula presencial, com auxílio do professor, o ensino era melhor e, conseqüentemente, os sujeitos se sentiam mais seguros em relação aos conteúdos.

ii. Referência pessoal

Para verificar as figuras discursivas que são trazidas à cena no dizer dos sujeitos, percebemos o movimento de construção do posicionamento identitário do aluno a partir das evocações que os sujeitos faziam às pessoas do discurso.

A seguir, apresentamos alguns exemplos que mostram o fato de o uso de “você” evoca diferentes referentes no discurso.

EXEMPLO 17

*/.../ eu acho que eu me sinto muito mais incluída agora que a sala de sala...
você vê as pessoas que você gosta ta vendo os professores que você gosta
(Marina, P1 GF – 3B)*

Neste exemplo, ao enunciar “você”, *Marina* está se referindo a ela mesma na condição de inclusão, ou seja, por meio das aulas presenciais ela sente que pertence a aquele grupo, pois ela pode ver colegas e professores, pode interagir presencialmente, o que não ocorria nas aulas online. No exemplo abaixo, *Marina* volta a fazer esta mesma referência, a si mesma, ao explicar algo referente ao seu amadurecimento e de seus pares e, logo em seguida, refere-se a si mesma em primeira pessoa.

EXEMPLO 18

/.../ que não aceita opinião e isso é bem chato só que isso não é sobre você é sobre as outras pessoas eu aprendi muito isso se a gente ficar muito centralizado no que o outro faz a gente não vive a nossa vida bem (...) (Marina, P4 GF – 3B)

No exemplo 19, *Ester* justifica uma dificuldade pessoal ao citar um acontecimento que para ela é um empecilho para o estudo online, a participação/interação no grupo de Whatsapp para realizar tarefas ou tirar dúvidas sobre uma determinada atividade:

EXEMPLO 19

No grupo você fica com vergonha quando você demora de... eu tenho muito tempo que eu parei de estudar então de 2011 para cá tem anos né? (...) eu lutei contra as dificuldades né porque o importante é isso é você encontrar as dificuldades e você não desistir (Ester, P2 GF - Humanas A)

Já no exemplo abaixo, Ester, ao usar o referente “você,” vozeia um sentimento vivido por ela e, possivelmente, por outros colegas, ao relatar o modo como tem percebido o professor em sala de aula no retorno de suas atividade presenciais.

EXEMPLO 20

Até os professores mesmo você pode perceber que eles não tão mais com a mesma alegria em sala eles tão ali fazendo o trabalho deles mas você percebe a imensa tristeza que tem dentro de muitos deles /.../ (Ester, P4 GF Humanas A)

Outras referências pessoais encontradas nos dados realçaram a construção de posição do eu de modo coletivo, no qual os sujeitos se colocaram junto aos demais passando pela mesma situação. Esse sentimento de grupo/pertença a um grupo também foi verificado a partir da referência pessoal pensada dentro de um grupo, como vemos nos dizeres de Ayala, Rafaela e Flor:

EXEMPLO 21

Para mim foi bom eu gostei porque eu tive que me virar porque às vezes quando a gente está dentro da escola o professor ta ali explicando dando a resposta e online não a gente tem que procurar aquilo né para responder uma atividade (Ayala, P4 GF - Humanas A).

EXEMPLO 22

Para mim foi algo significativo para a gente até valorizar mais né o ensino dá mais importância às coisas simples (...) para gente era simples e hoje para a gente com a volta as aulas ficou bem mais importante, bem mais valorizado /.../ (Rafaela P1 GF - Humanas A)

EXEMPLO 23

Tem gente que não quer tipo assim estudar mesmo /.../ tem gente que só quer o ensino médio ali para ele está bom mas para gente que quer mais que quer saber quer realmente entender e quebrar essa questão do sistema é totalmente complicado é isso É isso (Flor, P2 GF – 3B)

Ao assumirmos o aqui-agora da interação/enunciação, pensamos nas evidências de aspectos identitários que estão no dizer referente ao eu e também ao outro (SILVA; MATENCIO, 2005). Esse processo realça a construção de posição do eu de modo individual e ao mesmo tempo coletivo, bem como também explora seus possíveis efeitos para a construção de representações.

Ainda que este Capítulo seja pensado à guisa de uma análise qualitativa, optamos, também, por apresentar um mapeamento quantitativo desta categoria com vistas à pertinência dos dados quantitativos como auxílio para a análise qualitativa. As referências pessoais foram mapeadas e quantificadas a partir da análise das respostas à entrevista.

Um mapeamento que abarca o processo de referenciação é necessário porque a referência pessoal contribui para a projeção de imagens dos enunciados (MATENCIO; SILVA, 2005).

Assim, garimpamos todas as referências pessoais enunciadas identificadas tanto de modo explícito, quanto implícito, a fim de generalizar a relação entre o uso das referências e o perfil identitário-referencial de cada colaborador(a) da pesquisa selecionado(a) para a amostragem.

Por meio da utilização das desinências verbais e por meio do uso das pessoas do discurso, agrupamos os registros encontrados em referência ao sujeito e, também, ao grupo, tanto familiar, quanto escolar ou em outra situação coletiva. O Quadro 12, a seguir, registra numericamente todas as ocorrências encontradas nas respostas ao questionário discursivo dos dez sujeitos.

Quadro 12. Referências pessoais e referentes – Ocorrências nas entrevistas em grupo

Sujeitos Humanas A e 3 B	Sujeito EU VOCÊ	Grupo (Familiar/escolar) ELES VOCÊ NÓS / A GENTE
Ayala:.	EU – 10 VOCÊ – 1	A GENTE – 10
Ester:.	EU – 39 VOCÊ – 2	VOCÊ – 3 A GENTE - 11
Rafaela:.	EU – 15 VOCÊ – 2	A GENTE – 8 NÓS - 1
Táís:.	EU – 4	VOCÊ – 1 A GENTE 6
Venâncio:.	EU – 6	A GENTE - 1
Flor:.	EU – 32	VOCÊ – 5 A GENTE – 5
Jamile:.	EU – 23 VOCÊ – 6	VOCÊ – 5 A GENTE – 7
Marina:.	EU – 9 VOCÊ - 3	VOCÊ – 1 A GENTE – 9
Samara:.	EU – 31 VOCÊ – 4	A GENTE – 21
Tarso:.	EU – 27	A GENTE – 3
TOTAL	214	97

Fonte: Dados da pesquisa

O Quadro 12 revela que os sujeitos em suas enunciações fazem mais uso do referente individual do que se projetam no coletivo, revelando seus posicionamentos identitários. Das trezentas e onze ocorrências, duzentas e catorze foram registros que marcaram a individualidade do sujeito.

Notamos que Ester e Samara, foram as que mais utilizaram referentes individuais, ora evocando o pronome *eu*, ora o *você*, conforme exemplo:

EXEMPLO 24

/.../ então o que marcou mesmo nesse processo foi o fato de que **eu** não tava sentindo que **eu** tava aprendendo, **eu** não senti que **eu** tava me esforçando como **eu** deveria, então foi uma cobrança muito grande (Samara P2 GF – 3 B)

Ao relatar sobre ressonâncias da ausência da sala de aula presencial, Samara evoca o “eu” aluno. Desse modo, ela se projeta particularmente como sujeito aluno permitindo que sejam observados aspectos vinculados às suas ações enquanto estudante.

Constatamos que Tarso e Venâncio pouco evocam os referentes coletivos. Como no recorte que apresentaremos, em sequência, as imagens dos dois sujeitos são projetadas por meio das referências pessoais explícitas *a gente*, sendo chamadas pelo referente grupo, ou seja, quando os sujeitos se posicionam como alunos daquela turma ou familiar, conforme se observa:

EXEMPLO 25

É que é meio complicado né porque **a gente tava** acostumado todo mundo um do lado do outro e do nada ter que ficar afastado...
(Venâncio P1 GF - Humanas A).

Ao tomar como referente o sujeito no grupo, Venâncio utilizou-se da locução pronominal *a gente* apenas uma vez de modo explícito, não sendo encontrado nenhum outro registo implícito.

Nessa perspectiva, ao empreendermos a análise das referências pessoais evocadas pelos sujeitos de pesquisa, assumimos, com Matencio e Silva (2005, p.17) que, para conseguirmos “compreender as ações de linguagem realizadas pelo sujeito ao longo de um dado evento de interação, é necessário levar em conta os movimentos pelos quais o sujeito se projeta como tal e também seus efeitos no processo de construção de sentidos”.

3.3 Gestos de análise das Questões 12 e 8 do questionário discursivo

Esta seção traz a análise das respostas às Questões 8 e 12 do questionário discursivo referente às percepções sobre a interação na escola e o que a escola representa para o sujeito.

Para didatizarmos o tratamento das respostas à Questão 12, elaboramos a Figura 3 organizada com dizeres que revelam os pré-construídos de que *é na escola*

que está o conhecimento e que é por ela que os sujeitos podem realizar seus sonhos, ou seja, de que a escola permite ascensão social.

Figura 3: Pré-construídos 1 e 2 sobre a representação da escola para os sujeitos – 3B e Humanas A



Fonte: Dados da pesquisa

O dizer de Ayala, bem como os de Samara e Venâncio, principalmente, mostram que, para eles, o conhecimento que buscam e/ou precisam está na escola. Parecem vozeir a ideia da pedagogia tradicional, na qual o professor detém o conhecimento e o aluno o recebe. Já Rafaela e Taís percebem a escola como uma ponte para que possam realizar seus sonhos, por exemplo, por meio da formação continuada.

No exemplo a seguir, Rafaela, durante a entrevista do grupo focal de Humanas A, revela que a volta à escola fez com que ela voltasse a planejar o seu futuro em relação à faculdade que pretende fazer:

EXEMPLO 26

*/.../ eu desisti justamente por eu não tá entendendo nada online e era muito mais puxado E aí eu desisti aí eu pensei assim Poxa e agora o que eu vou fazer nessa idade já é de maior ... para mim terminar o meu ensino médio e fazer uma faculdade **aí foi uma luz assim que veio na minha cabeça depois que voltou presencial aí me motivou ainda mais** (Rafaela, GF - Humanas A)*

A representação de algo positivo para estes sujeitos se opôs ao que Tarso, Flor e Marina, ambos de 3B, vozearam sobre o que a escola representa para eles, conforme a Quadro 13. Percebemos, então, que a relação aluno-escola revela, também, nos dizeres desses sujeitos, o pré-construído de que *a escola não é um lugar saudável*.

Quadro 13: Representação da escola para o sujeitos - 3 B

Turma 3 B Sujeitos	P8 QD – <i>Pesquisadora:</i> <i>Passamos uma boa parte do nosso dia na escola. Então me responda: o que a escola representa para você?</i>
Flor:.	<u>Uma instituição que seria para o ensino, porém vem sendo o motivo de muitas confusões, bullying, suicídio e depressão. Acho que o ensino poderia ser melhor.</u>
Marina:.	A escola representa para mim um lugar de diversas <u>experiências boas e ruins</u> que eu levarei para a vida.
Tarso:.	<u>O motivo da minha saúde mental estar destruída.</u>

Fonte: Dados da pesquisa

Os colaboradores, ao responderem a esta Questão, trazem memórias de acontecimentos já vivenciados na escola, o que reflete no modo como eles se referem a ela, sobrepondo aspectos negativos aos positivos. Durante a entrevista do GF, Tarso diz que já passou por situações difíceis na escola, o que pode explicar sua resposta à Questão 8 do questionário discursivo. O exemplo, a seguir, ilustra a posição deste sujeito:

EXEMPLO 27

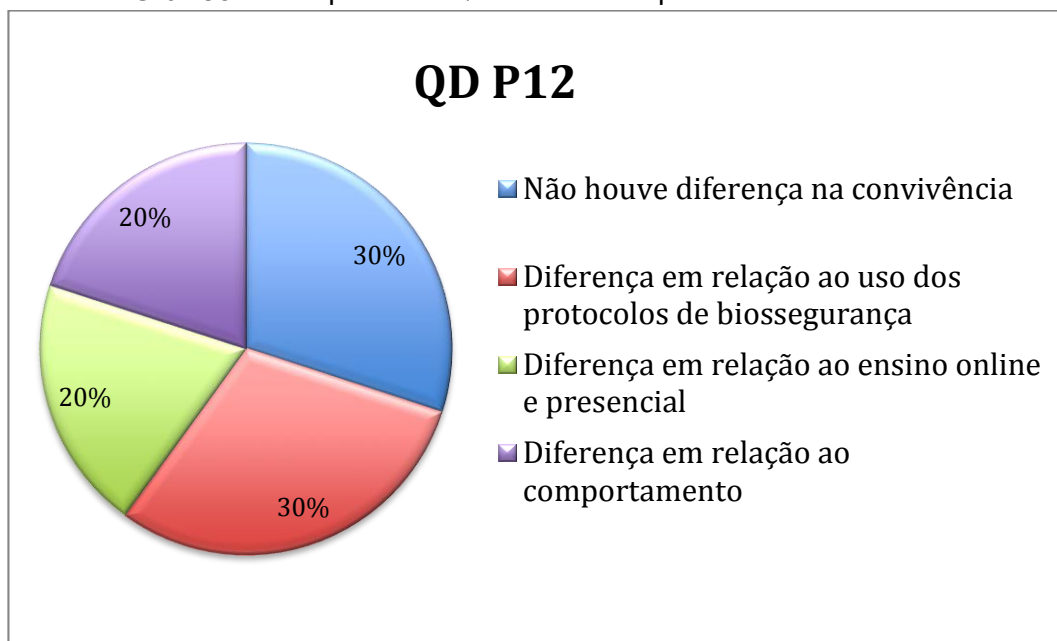
/.../ é... eu era muito descontrolado e assim eu cheguei a esse ponto porque minha vivência antigamente na escola aconteceu muita coisa por conta do meu corpo... da minha orientação sexual e ai tinha muitas coisas que eu ficava muito triste na escola

pra não mostrar tristeza eu batia... xingava ai eu precisava chamar atenção algumas vezes (Tarso, P4 GF – 3B)

Prosseguindo com as reflexões sobre a escola e suas representações, elaboramos o seguinte questionamento: *Pense por alguns minutos em como era o seu dia a dia na escola antes da Pandemia. Certo, agora te convido a refletir sobre os seus últimos, agora durante o retorno presencial. Você percebe alguma diferença na convivência entre você e os seus colegas? Não fique tímido(a), justifique sua resposta, ok ?*

Objetivamos inteirar sobre questões afetivas, advindas da Pandemia, sobre a (con)vivência do aluno. O Gráfico 1 revela quatro entradas para discutirmos ressonâncias relativas à convivência intersubjetiva.

Gráfico 1: Respostas à Questão 12 do questionário discursivo



Fonte: Dados da pesquisa

Houve um equilíbrio quanto ao que foi percebido de mudança (ou não) para os sujeitos no que se refere à convivência entre eles. Trinta por cento afirma que não houve nenhuma mudança, ou seja, para eles, os colegas estão se comportando do mesmo jeito, sem que estivessem sido afetados de alguma forma em razão do tempo em que estiveram em casa, sem aulas presenciais.

Válido lembrar que, durante a observação, notamos que muitos alunos não interagem durante as aulas, isso pode justificar a afirmação de que não houve mudança no comportamento dos demais colegas de classe.

A outra parcela de trinta por cento argumentou que a mudança notada foi em relação ao uso de máscaras, álcool e o afastamento das cadeiras dispostas em sala de aula, medidas necessários como combate à propagação do corona vírus.

Vinte por cento dos sujeitos localizaram a diferença percebida em relação às aulas online e presencial, reforçando que o ensino presencial atende melhor às necessidades dos alunos.

Por fim, outros vinte por cento notou que alguns colegas voltaram diferentes, com comportamentos que refletem mudanças vividas durante todo o período em que as escolas estiveram fechadas.

A nossa expectativa era de que houvesse uma maior mudança em relação à convivência dos sujeitos-colaboradores. De fato, observamos que era notório o sentimento de cansaço e desejo de que o ano letivo acabasse, pois narravam que vinham de algum tempo sem ânimo para estudar, frequentar as aulas.

Porém, nos dados, as respostas não refletiram o que foi observado, o que pode ser justificado pelo contexto à época, já que os sujeitos estavam na última unidade, preparando-se para as avaliações finais.

No intuito de aprofundar as análises sobre a convivência intersubjetiva no retorno das aulas presenciais, quantificamos e mapeamos os dizeres de dois sujeitos, um representante para cada um dos dois grupos de sujeitos, acerca da convivência intersubjetiva e suas ressonâncias.

Para isto, reunimos dados das observações registradas no diário de campo, das respostas ao questionário discursivo e às entrevistas grupais. Organizamos os dados nos Quadros 14 e 15, respectivamente, referentes aos sujeitos Tarso e Ester. Este solteiro e sem filhos, da turma do 3A e aquela casada e com filhos, de Humanas B. Escolhemos estes dois sujeitos pela representatividade e produtividade dos dados nos três instrumentos, vistos que foram sujeitos participativos em todos eles.

O Quadro 14, portanto, mapeia todas as interações verbais e não-verbais registradas do sujeito Tarso, bem como suas respostas às questões nove, onze e doze do questionário e às da entrevista acerca da convivência intersubjetiva.

Quadro 14. Mapeamento dos dizeres de Tarso

Registros transcritos das notas no diário em campo
<p>14/10/2021 – Tarso mantém silêncio e pouca interação. Dia de avaliação.</p> <p>18/10/2021 - Professora e alunos discutem sobre o desânimo na volta às aulas. Tarso diz que é melhor desistir da escola do que desistir dele.</p> <p>Professora comenta que a turma está quieta e pergunta aos alunos se é devido ao costume da pandemia (aulas online). Tarso diz que apanhou mais do presente ano do que da mãe durante a vida inteira.</p> <p>22/11/2022 – Algum acontecimento externo deixou os alunos inquietos, comentando bastante o ocorrido. Tarso anda pela sala de minuto em minuto conversando com os colegas enquanto a professora analisava os cadernos.</p> <p>No segundo horário da disciplina, Tarso comenta que ninguém estava com saúde mental para fazer a atividade. Todos parecem querer ir embora. Tarso utiliza bastante o aparelho celular.</p> <p>Tarso comenta com a professora e com os colegas que gostou da média. Ele diz que melhorou. A professora responde que ele pode ter um melhor desempenho. Tarso caminha por toda a sala comentando sobre as médias dos colegas.</p> <p>29/11/2021 – Enquanto responde ao questionário, Tarso comenta suas respostas em voz alta em microinterações com os colegas mais próximos.</p> <p>06/12/2021 – Tarso “lidera”, entre os colegas, toda a atmosfera da entrevista.</p> <p>Durante toda a entrevista, Tarso presta atenção nas respostas dos demais colegas, porém em alguns momentos parece estar disperso.</p> <p>Tarso responde todas as perguntas de modo muito espontâneo. Alguns momentos gera riso entre os colegas.</p>
Respostas ao questionário discursivo
<p>P9. Em sala de aula, você gosta de interagir com os colegas? Não fique tímido (a), justifique sua resposta, ok ? 😊</p> <p>Sim faço a sala sorrir mesmo eu não estando bem.</p> <p>P11. Por causa da Pandemia de Covid-19, foi necessário que ficássemos um bom tempo sem irmos à escola presencialmente, não foi? Você sentiu falta de algo? Se sim, do que mais você</p>

sentiu falta durante a ausência das aulas presenciais? Se sua resposta for não, justifique.

Não senti. Apenas senti falta da merenda e da fofoca.

P12. Pense por alguns minutos em como era o seu dia a dia na escola antes da Pandemia. Certo, agora te convido a refletir sobre os seus últimos dias vividos na escola. Você percebe alguma diferença na convivência entre você e os seus colegas? Não fique tímido (a), justifique sua resposta, ok ? ☺

Estou vivendo bem, sinto falta das minhas colegas que não estão mais na escola.

Respostas à entrevista focal

/.../eu JÁ me sentia excluído antigamente NÉ e... ai é por isso quando veio esse negócio da pandemia aumentou mais ainda ...

/.../ a convivência mudou muito... acho que não SÓ pra mim acho que pra TUDO mundo...

/.../eu senti que amadureci MUITO nesse tempo que eu fiquei fora da escola porque eu sempre fui uma pessoa muita agressiva uma pessoa que eu precisava sabe qualquer coisinha que alguém me contradizia eu já queria rebater... bater na pessoa também é... eu era muito descontrolado e assim eu cheguei a esse ponto porque minha vivência antigamente na escola aconteceu VÁRIAS coisas /.../

/.../ mesmo que as vezes QUANDO TAVA na sala eu bagunçava... pirraçava... eu conseguia entender as vezes mas no online eu não entendia muito /.../ e também mudou É::: eu senti diferença porque eu sentia que eu era do jeito explosivo e agressivo por conta das pessoas a minha volta /.../

Em questão de interagir com a turma conversar... às vezes eu.. ((Pausa antes de continuar)) QUANDO tinha o classroom... google meet eu falava algumas coisas assim NÉ... já estava... eu pelo menos já estava BEM triste um pouco triste em relação a isso de ficar em casa ai às vezes eu fazia uma palhaçada outra lá no meet ou então eu falava alguma coisa no grupo da sala mandava as figurinhas... ai as vezes tinha la as mensagenzinhas e interagia a maioria das vezes assim...

/.../ eu mudei também em relação ASSIM a uma pessoa que estudava porque na escola eu sempre fui uma pessoa muito palhaça... Eu tentava fazer palhaçada para me sentir incluso no grupo de pessoas no ambiente porque eu SEMPRE FUI uma pessoa muito excluída aí eu mudei em relação a isso...

Fonte: Dados da pesquisa

O Quadro 14 aponta que Tarso interagia com frequência durante as aulas presenciais. Apesar de justificar que o tempo em que esteve em casa o fez amadurecer, as microinterações continuaram no retorno às aulas online. Isto fica evidente quando o sujeito diz que sua mudança foi em relação ao seu modo de pensar e agir em relações a questões pessoais dentro e fora da escola, mas,

conforme as observações feitas, não mudou seu comportamento cotidianamente na escola.

O sujeito revela ter sentido falta da merenda e da fofoca durante o período em que esteve ausente da escola e, no retorno à sala de aula presencial, Tarso diz que sentia falta das colegas que não estavam mais presentes devido à Pandemia. Ou seja, ele demonstra que mesmo antes da Pandemia já interagia com frequência na sala de aula. Ainda, mesmo durante as aulas online, o sujeito afirma ter tentado interagir com a turma, mesmo que modestamente.

A seguir, o Quadro 15 mostra o mapeamento dos dizeres de Ester

Quadro 15. Mapeamento dos dizeres de Ester

Registros transcritos das notas no diário em campo
<p>14/10/2021 - Dia de avaliação, pouca interação na sala de aula. Ester comenta que por pouco pensou em desistir , não queria voltar à sala de aula todos os dias.</p> <p>21/10/2021 – Durante a chamada, Ester sinaliza à professora que alguns colegas são desistentes e não retornarão à escola.</p> <p>28/10/2021 – Dia de muita chuva na cidade. Ester chega atrasada.</p> <p>Um colega admira a força de vontade e a perseverança dos colegas. Ester responde dizendo que eles querem e precisam passar de ano.</p> <p>25/11/2021 – Ester se mostra engajada e interessada em participar das atividades propostas pela professora e é solidária com os colegas com dúvidas na atividade.</p> <p>09/12/2021 – Dia da entrevista. Ester chega alguns minutos depois do horário combinado.</p> <p>Durante toda a entrevista, Ester interage com os colegas e responde com espontaneidade. Respostas longas.</p> <p>Ester se emociona ao falar da Pandemia e de todos os obstáculos que enfrentou até aquele momento. Ela se considera sobrevivente.</p>
Respostas ao questionário discursivo
<p>P9. Em sala de aula, você gosta de interagir com os colegas? Não fique tímido (a), justifique sua resposta, ok ? 😊</p> <p>Sim, sou muito participativa , dessa forma sinto eu aprendo mais</p> <p>P11. Por causa da Pandemia de Covid-19, foi necessário que ficássemos um bom tempo sem irmos à escola presencialmente, não foi? Você sentiu falta de algo? Se sim, do que mais você</p>

sentiu falta durante a ausência das aulas presenciais? Se sua resposta for não, justifique.

O convívio social com as pessoas, a escola, o professor

P12. Pense por alguns minutos em como era o seu dia a dia na escola antes da Pandemia. Certo, agora te convido a refletir sobre os seus últimos dias vividos na escola. Você percebe alguma diferença na convivência entre você e os seus colegas? Não fique tímido (a), justifique sua resposta, ok ? ☺

Sim, eles estão mais participativos e mais amigável uns com os outros

Respostas à entrevista focal

eu também tive MUIta dificuldade.. no grupo você fica com vergonha quando você demora de... eu tenho muito tempo que eu parei de estudar então de 2011 para cá tem ANOS né? ((Risada)) E aí eu ficava com vergonha de pedir alguma informação no grupo de perguntar alguma coisa de ser taXAda de burra e tal... essas coisas assim NÉ? /.../

A minha interação assim online é online né? Não foi muito boa também não... eu quase não participava por conta desse medo né? Não É timidez ... tímida eu não sou... eu tinha medo /.../

/.../ a gente TÁ tendo aquele contato NÉ mas não é aquele contato que muitos gostariam que é de abraçar de beijar que é o que a gente TÁ precisando...

Fonte: Dados da pesquisa

A leitura do Quadro 15 aponta que Ester foi o sujeito mais comunicativo da turma de Humanas B. No geral, a turma da EJA interagia pouco, principalmente nas duas primeiras semanas de observação. Uma possível razão para isto é o fato de que alguns alunos da EJA estudavam em outras instituições antes da Pandemia.

Notamos que Ester também teve dificuldades de interagir com os colegas durante as aulas online pelo receio de conversar e ser rotulada de modo negativo, o que não acontecia em sala de aula, visto que em diversos momentos Ester era solicitada para auxiliar os colegas nas atividades e, sempre antes de começar as aulas, ela interagia com Ayala, que também foi citada durante a entrevista.

Ao todo, houve dez registros no diário de campo para Tarso e oito registro para Ester, sendo os dois sujeitos mais participativos entre os dois grupos acompanhados. Eles responderam sucintamente ao questionário, enquanto que na entrevista os dois de destacaram pelas respostas longas e espontâneas. Este dado aponta para a o modo como os sujeitos mais interagem, ou seja, oralmente.

3.4 Gesto de análise das respostas às Questões 3 do grupo focal e 9 do questionário discursivo

Os próximos gestos de análise referem-se à interação em sala de aula. Elaboramos as seguintes questões: *Em sala de aula, você gosta de interagir com os colegas? Não fique tímido (a), justifique sua resposta, ok?* e *Durante as aulas online, você interagia com os colegas? Como você descreveria a interação da turma durante as aulas online?*

As perguntas refletem dois momentos diferentes. Um anterior à Pandemia e o outro se refere à volta para a sala de aula física. Perspectivamos, aqui, identificar o modo como o aluno se vê, no que diz respeito ao seu comportamento em sala de aula contrapondo com a maneira que interagiam nas aulas online.

Dispomos, nos Quadros 16 e 17, um comparativo com as respostas, respectivamente, das turmas 3B e Humanas A.

Quadro 16: Cotejo das respostas às Questões 9 do questionário discursivo e 3 da entrevista em grupo – 3B

Turma 3 B Sujeitos	<i>P9 QD – Pesquisadora:.. Em sala de aula, você gosta de interagir com os colegas? Não fique tímido(a), justifique sua resposta, ok?</i>	<i>P3 GF- Pesquisadora:.. Durante as aulas online, você interagia com os colegas? Como você descreveria a interação da turma durante as aulas online?</i>
Flor:..	Gosto de interagir, porém as vezes prefiro ficar na minha	A comunicação dificultou bastante né? Foi péssimo não teve muita comunicação (...) a questão é a seguinte as pessoas falam por interesse próprio mesmo eu só vou falar com tal pessoa se eu tiver um interesse por alguma coisa que ela pode me oferecer que ela pode fazer por mim é assim que se faz as relações são muito fúteis na base do interesse mesmo (...) então eu acho que a comunicação só piorou né (...)
Jamile:..	Sim, eu gosto e sempre que desejo eu falo.	(...) como aqui na sala já tinha vários grupos formados e alguns não conversaram com outros no remoto ficou mais explicito ainda porque tipo assim uma coisa é você conversar com uma pessoa pessoalmente e outra coisa é

		chamar ela no WhatsApp pra conversar não sei o quê... então é... ficou bem mais difícil a comunicação (...)
Marina:.	Com a maioria não, porque eu não me identifico com as atitudes	((<i>Nessa ocasião, Marina apenas concordou com os demais, não respondeu à pergunta</i>))
Samara:.	Gosto de interagir com alguns e com outros não, pois não me identifico com alguns e não tenho vontade de conhecer.	(...) acho que nesse período a maioria das pessoas se afastaram igual Jamile falou e ao mesmo tempo que as redes sociais é pra facilitar a comunicação ela também dificulta então a gente não tava acostumado tão acostumado assim a falar com todo mundo so virtualmente não ter esse contato então acabou que várias pessoas se afastaram (...) a comunicação foi bem difícil ne? Tava todo mundo cansado pra ficar perguntando olha você ta bem? Então...
Tarso:.	Sim faço a sala sorrir mesmo eu não estando bem.	Em questão de interagir com a turma conversar... às vezes eu.. ((Pausa antes de continuar)) QUando tinha o classroom... google meet eu falava algumas coisas assim NÉ... já estava... eu pelo menos já estava BEM triste um pouco triste em relação a isso de ficar em casa ai às vezes eu fazia uma palhaçada outra lá no meet ou então eu falava alguma coisa no grupo da sala mandava as figurinhas... ai as vezes tinha la as mensagenzinhas e interagia a maioria das vezes assim...

Fonte: Dados da pesquisa

Quadro 17: Cotejo das respostas às Questões 9 do questionário discursivo e 3 da entrevista e(m) grupo – Humanas A

Turma Humanas A Sujeitos	QD P9) Em sala de aula, você gosta de interagir com os colegas? Não fique tímido(a), justifique sua resposta, ok?	E P3) Durante as aulas online você interagia com os colegas? Como você descreveria a interação da turma durante as aulas online?
Ayala:.	Na sala de aula eu gosto muito de conversar e de ajudar nas atividades que muitos ficou com dificuldade	Eu interagi mais ou menos porque no começo você fica um pouco já tímida eu nunca tinha feito assim grupo online aí a gente quando ia fazer um trabalho de escola online aí a gente montou um grupo aí nesse grupo a gente começou a

		comunicar conversar trocando ideias aí depois até hoje a gente tem esse grupo e formou uma grande amizade
Ester:.	Sim, sou muito participativa, dessa forma sinto eu aprendo mais.	A minha interação assim online... é online né? Não foi muito boa também não eu quase não participava por conta desse medo né não é timidez tímida eu não sou eu tinha medo eu tinha aquele tabu assim de... daquilo que eu falei de alguém falar assim poxa ela não sabe de nada e tá dando pitaco onde não sabe tipo assim eu tinha medo de opinar e agora ao vivo em sala e um ponto assim que eu achei bom também poucos alunos na sala você aprende mais também você aprende mais porque a atenção é maior ne poucos alunos e a interação e sala sendo melhor aprendizado assim ao vivo né É bem melhor é outra coisa
Rafaela:.	Gosto de interagir, pois sou bem comunicativa.	(...) eu interagi com os meus colegas foi difícil a interação né porque eu já entrei assim já tava no meio né a escola já tava no meio então a colega ali ela me ajudou muito me passou as coisas mas assim eu vi que a disposição dos colegas era pouca, pessoalmente é bem mais eles ajudam mais estão mais dispostos e virtualmente eu percebi que eles ficavam assim mais fechados até porque ninguém quase tava entendendo então não tinha o que falar o que eles não entendia
Taís:.	Sim, sou muito comunicativa e engraçada.	Online eu interagi pouco pouquíssimo com os colegas ali do grupo e na sala de aula a gente interage... brinca...comunica ajuda um ao outro na sala de aula
Venâncio:.	Não muito, sou mais quieto.	Eu interagi mas não é igual pessoalmente né mas a interação era boa não tinha muito de falar não era boa e dava para pegar a dinâmica

Fonte: Dados da pesquisa

Conforme Quadros acima, na Questão 9, os sujeitos afirmaram que interagem com os demais colegas, professores, em maior ou menor grau, explicando que são comunicativos e participativos, como revela o dizer de Venâncio, no Quadro 16 e que, mesmo antes da Pandemia, não costumava interagir com os demais colegas.

Aclaramos que ao dizerem que conversam, os sujeitos não estão se referindo às microinterações que atrapalham a aula, pois consonante às observações, os sujeitos do 3B e, principalmente, de Humanas A interagem entre si não de forma desordenada, atrapalhando o andamento das aulas, mas estão sempre em interação uns com os outros moderadamente.

Quando perguntados sobre a interação nas aulas online, as respostas à Questão 3 revelam que há uma maior dificuldade em manter as interações, seja porque têm dificuldades com a aparelhagem tecnológicas, seja pelo (não!) retorno dos próprios pares na interação.

Retomamos, para análise, os dizeres de Ester nas duas perguntas. Mesmo que em resposta à Questão 9, ela se perceba como uma pessoa participativa, nas aulas online, em respostas à Questão 3 ela afirma que participou menos das interações, conforme vemos no Exemplo 26.

EXEMPLO 28

A minha interação assim online... é online ne? não foi muito boa também não eu quase não participava por conta desse medo né não é timidez tímida eu não sou eu tinha medo eu tinha aquele tabu assim de... daquilo que eu falei de alguém falar assim poxa ela não sabe de nada e tá dando pitaco onde não sabe tipo assim eu tinha medo de opinar /.../ (Ester, P3 GF – Humanas A)

O mesmo sentimento é partilhado por Tarso, que se percebia como uma pessoa que fazia as outras sorrirem, independente dos acontecimentos no seu próprio dia, mas que teve dificuldades em interagir durante as aulas online. O colaborador diz:

EXEMPLO 29

Em questão de interagir com a turma conversar... às vezes eu.. ((Pausa antes de continuar)) QUAndo tinha o classroom... google meet eu falava algumas coisas assim NÉ... já estava... eu pelo menos já estava BEM triste um pouco triste em relação a isso de ficar em casa ai às vezes eu fazia uma palhaçada outra lá no meet ou então eu falava alguma coisa no grupo da sala mandava as figurinhas... ai as vezes tinha la as mensagenzinhas /.../ (Tarso, P3 GF – 3B)

Taís, em seu dizer registrado acima, relata que durante as aulas online ela interagia pouco com os colegas, mas que, durante as aulas presenciais, ela brinca e ajuda aos outros na sala de aula presencial.

O que emerge, dos primeiros gestos analíticos, é que, conforme relatos, as aulas online provocaram afastamento entre os sujeitos, o que afetou diretamente a interação entre eles durante o período em que estiveram em casa. Alguns afastamentos se reverberaram também na sala de aula presencial, mesmo que de forma mais velada.

3.5 Gestos de análise das respostas às Questão 13 do questionário discursivo e à Questão 5 da entrevista grupal

A escolha do agenciamento dessas duas questões foi pensada como modo de cotejar as respostas ao questionário discursivo aos dizeres na entrevista grupal, pois a mesma questão foi feita em ambos os instrumentos em momento diferentes da pesquisa.

Com o objetivo de acessar aproximações e afastamentos nos modos como as posições dos sujeitos foram registradas nas Questões 13 do questionário discursivo e da Questão 5 da entrevista grupal, a **paráfrase, identificada pela cor roxa**, e a **polissemia, identificada pela cor rosa**, pareceram as categorias mais produtivas e falcitadoras para o entendimento sobre as posições dos sujeitos.

Organizamos os Quadros 14 e 15 para cotejar os dizeres e, em seguida, traçarmos uma análise discursiva preliminar sobre os dados.

Quadro 18: Cotejo das respostas à Questão 13 do questionário discursivo e à Questão 5 da entrevista em grupo – 3B

3B Sujeitos	P13 QD – Pesquisadora:. Já estamos finalizando. Respire fundo, companheiro(a)! Você acredita que a Pandemia mudou algo em você tanto no ambiente escolar como fora dele? Refiro-me a você como aluno(a), filho(a), irmão(ã), amigo(a), colega, trabalhador(a), entre outras identidades que fazem você ser quem você é!!	P5 GF – Pesquisadora:. Você acredita que a Pandemia mudou algo em você tanto no ambiente escolar como fora dele? Refiro-me a você como aluno(a), filho(a), irmão(ã), amigo(a), colega, trabalhador(a), entre outras identidades que fazem você ser quem você é!!
Flor:.	Mudou sim, me fez querer viver mais e me fez querer ficar só	Para mim mudou bastante né mudou minha relação com os meus amigos, com a minha família com a minha mãe e mudou muito em mim mesmo como pessoa porque piorou bastante os meus problemas tipo a ansiedade minha depressão foi muito forte (...) eu não fui estável eu fui totalmente instável estava totalmente instável a todo momento (...) hoje em dia prefiro ficar mais na minha mais tranquila porque eu acho que nada no mundo vale mais do que a minha saúde mental (...)
Jamile:.	Sim, antes eu era mais saudável fisicamente e psicologicamente	Sim antes eu era atleta e agora não sou mais quer dizer eu vou voltar em 2022 eu vou voltar só que eu tive essa mudança corporal e mental (...) eu mudei muito principalmente no meu corpo e aí é... mudou essa questão assim e eu era muito estressada antes (...) eu era bem mais agressiva assim e agora não eu mudei em questão disso nesses dois aspectos
Marina:.	Sim, hoje eu compreendo que nada é eterno e precisamos viver o hoje a aproveitar as pessoas.	Eu mudei também bastante como pessoa em todos os aspectos da minha vida eu comecei a valorizar mais as pessoas a minha volta valorizar meu relacionamento com minha avó mas também eu aprendi que apesar de tudo assim Também com mãe com minha irmã eu preciso estar bem comigo mesmo então eu comecei a valorizar mais a relação comigo mesmo o tempo que eu tenho comigo e não ficar só

		centralizada nas pessoas a minha volta
Samara:.	Sim, foi um período de muita aflição e medo do desconhecido. Nesse período tive problemas com ansiedade e algumas outras coisas, tornando difícil manter alguns relacionamentos.	(...) alguns laços foram quebrados igual falaram... igual Tarso falou muitas amizades foram quebradas por causa da circunstância e outras foram fortificadas.. Então teve também uma piora na minha saúde mental que já é instável (...)
Tarso:.	Me fez amadurecer	É, (...) eu amadureci muito é... eu mudei também em relação assim a uma pessoa que estudava porque na escola eu sempre fui uma pessoa muito palhaça Eu tentava fazer palhaçada para me sentir incluso no grupo de pessoas no ambiente porque eu sempre fui uma pessoa muito excluída aí eu mudei em relação a isso (...)

Fonte: Dados da pesquisa

Quadro 19: Cotejo das respostas à Questão 13 do questionário discursivo e à Questão 5 da entrevista – Humanas A

Humanas A Sujeitos	P13 QD – Pesquisadora:.. Já estamos finalizando. Respire fundo, companheiro(a)! Você acredita que a Pandemia mudou algo em você tanto no ambiente escolar como fora dele? Refiro-me a você como aluno(a), filho(a), irmão(ã), amigo(a), colega, trabalhador(a), entre outras identidades que fazem você ser quem você é!!	P5 GF – Pesquisadora:.. Você acredita que a Pandemia mudou algo em você tanto no ambiente escolar como fora dele? Refiro-me a você como aluno(a), filho(a), irmão(ã), amigo(a), colega, trabalhador(a), entre outras identidades que fazem você ser quem você é!!
Ayala:.	Acho que não, para mim continua do mesmo jeito	Pra mim mudou um pouco porque a minha família assim não era muito assim unida (...)
Ester:.	Sim, a forma de pensar o quanto viver em sociedade é importante e faz muito bem	(...) tipo assim tinha muitas pessoas que estavam desacreditando na doença eu mesmo sou uma dessas pessoas tinha muitas pessoas com preconceito dessa doença 'pegava e não falava e acabava transmitindo, isso também eu falo pela falta de amor com o seu próximo (...)

Rafaela:.	Sim, a pandemia nos fez ressignificar com tudo	A pandemia me fez ressignificar em tudo como em filha como namorada, ainda não sou mãe nem esposa mas me fez ressignificar como ser humano, com as pessoas que eu amo me fez valorizar mais as pessoas e assim viver mais o dia intensamente porque a gente nunca sabe o dia de amanhã ne é tudo instável nessa pandemia
Taís:.	Sim, o tempo que demoro pra ensinar as atividades dos meus filhos, o jeito de pensar e agir	Me ensinou também muito a dar valor a vida também a respeitar mais ainda o próximo né ter um pouco mais de respeito ao próximo é isso
Venâncio:.	Sim, aprendi a agradecer mais, a viver mais, com o passar do tempo.	Em termos disso não mas eu aprendi a dar mais valor a vida

Fonte: Dados da pesquisa

Objetivamos, nesta questão apresentada, verificar se, nos dizeres dos sujeitos, há estabilizações ou descolamentos em relação ao que vozeiam.

Apenas os sujeitos Ayala e Ester, em seus dizeres, apresentaram um deslocamento ao que foi dito anteriormente. Ao ser perguntada, na Questão 13 do questionário, sobre as várias facetas que compõem sua identidade, em um primeiro momento, Ayala diz não ter mudado sob nenhuma aspecto. No segundo momento, em resposta à Questão 5 da entrevista, ela revela que houve uma diferença que ocorreu entre ela e os seus familiares. O exemplo 28 sintetiza esse descolamento.

EXEMPLO 30

Acho que não, para mim continua do mesmo jeito (Ayala, P12 QD – Humanas A)



Pra mim mudou um pouco porque a minha família assim não era muito assim unida nem por parte do meu esposo e nem por parte da minha família assim de mãe... quando eu tava bem distante do meu pai e na pandemia meu pai sofreu dois infartos ai eu fui depois de mais de vinte anos que ele foi ligar pra mim pra dar essa noticia ai nisso já uniu a família por parte de pai também a minha sogra (Ayala, P5 GF –Humanas A)

Os demais sujeitos produziram diferentes formulações do mesmo dizer já sedimentado, isso mostra que os dizeres representam de fato aquilo que sentem e pensam em relação ao tema abordado na pergunta. Corroborando, vemos os dizeres de Jamile, registrados no Exemplo 29, a seguir:

EXEMPLO 31

Sim, antes eu era **mais saudável fisicamente e psicologicamente** (Jamile, P12 QD – 3B)



Sim, antes eu era atleta e agora não sou mais, quer dizer eu vou voltar em 2022 eu vou voltar só que **eu tive essa mudança corporal e mental (...)** **eu mudei muito principalmente no meu corpo** e aí é... **mudou essa questão assim e eu era muito estressada antes (...)** **eu era bem mais agressiva assim e agora não eu mudei em questão disso nesses dois aspectos** (Jamile, P5 GF – 3B)

É notório, também, observar a produtividade de uma entrevista realizada em grupo. As respostas ao questionário discursivo foram, em sua totalidade, mais sucintas, mais curtas. Porém, na entrevista, os sujeitos verbalizaram mais, expuseram seus sentimentos, suas opiniões, seus posicionamentos.

Para a visualização desta discussão, elaboramos o Quadro 20 de quantificação de palavras para a referida pergunta em virtude da expressiva variação na extensão das respostas dos sujeitos de pesquisa durante a entrevista em contraposição às respostas ao questionário.

Quadro 20. Quantificação de palavras por resposta às questão 13 do questionário e 5 da entrevista de todos os sujeitos

Sujeitos	Quantificação de palavras por resposta à questão 13 do questionário	Quantificação de palavras por resposta à questão 5 da entrevista
Ayala	9	93
Ester	16	319
Rafaela	8	59
Táis	18	27

Venâncio	13	13
Flor	13	318
Jamile	9	211
Marina	17	76
Samara	26	147
Tarso	3	252

Fonte: Dados da pesquisa

Textualmente, o tamanho das respostas não interferiu na maior ou menor produtividade em nossas análises, porém, consideramos que, a partir destes dados, podemos admitir outras variáveis, como i) os sujeitos não terem tempo para se dedicarem à elaboração das respostas escritas, ii) respostas curtas podem apontar para um sujeito que se posiciona de modo mais sintético, iii) a leitura das questões faz com que os sujeitos encurtem suas respostas para finalizar o questionário rapidamente, deixando de responder tudo o que pensa.

Notamos, também, que os sujeitos de Humanas B verbalizam menos do que os sujeitos do 3 A. Traçamos uma média de 286 palavras utilizadas pela turma da EJA e uma média de 539 palavras usadas pela turma do terceiro ano regular. Este dado se assemelha com as interações registradas no diário de campo, ou seja, 3 A interagia mais em sala de aula do que Humanas B.

Com o objetivo de propiciar uma melhor compreensão acerca das peculiaridades interacionais estabelecidas nas duas turmas acompanhadas, sistematizamos nos Quadros 21 e 22 a quantidade de turnos de fala dos sujeitos de pesquisa durante as entrevistas.

Quadro 21. Turnos de fala dos sujeitos do 3 A durante a entrevista

Sujeitos do 3 A	Quantidade de turnos de fala	Turnos motivados pelas perguntas	Turnos espontâneos
Flor	18	10	8
Jamile	11	6	5
Marina	10	7	3
Samara	9	7	2
Tarso	22	9	13

Fonte: Dados da pesquisa

Quadro 22. Turnos de fala dos sujeitos de Humanas B durante a entrevista

Sujeitos de Humanas B	Quantidade de turnos de fala	Turnos motivados pelas perguntas	Turnos espontâneos
Ayala	9	6	3
Ester	12	7	5
Rafaela	13	9	4
Taís	12	5	7
Venâncio	12	9	3

Fonte: Dados da pesquisa

A leitura quantitativa dos Quadros 21 e 22 junto à análise qualitativa dos dados aponta que apenas Tarso e Taís registraram mais falas espontâneas do que falas dirigidas para a pesquisadora/mediadora. Os demais sujeitos, quando participavam, eram motivados pelas perguntas dirigidas. No recorte a seguir, apresentamos uma cena em que Tarso interage espontaneamente.

05. Moderadora/pesquisadora: Cinco! Eu vou direcionar a T O todos vocês... eu peço que... QUANDO um estiver respondendo vocês não interfiram mas depois que... que... o colega responder vocês podem interagir TA?

06. Tarso: Discordar

07. Moderadora/pesquisadora: Podem concordar.. discordar... fiquem livres, OK?

08. Tarso:: Xingar tamBÉM

09. Flor: É:: É::: até seu celular voar e virar uma briGALada

10. Moderadora/pesquisadora: Então... eu agradeço a participação de vocês, a colaboração de vocês TÁ?

11. Flor: De nada, vai ser cem reais

12. Moderadora/pesquisadora: É... Então ta

13. Tarso: Eu vim mesmo sabe... Porque assim... a gente tem que ajudar as pessoas porque se eu dou uma entrevista para a Forbes claro que eu posso dar uma entrevista para você...

((Todos riem da fala de Tarso))

14. Moderadora/pesquisadora: É assim que começa NÉ?

15. Moderadora/pesquisadora: É... vocês têm liberdade para responder o que vocês pensam não tem respostas certas e nem erradas viu? QUERO ouvir opinião de vocês..

Já Marina participava da entrevista à medida que as perguntas eram dirigidas a ela, registrando apenas dois momentos em que interagiu de modo espontâneo, mesmo quando outras perguntas eram feitas para que ela continuasse suas respostas, como mostra a cena a seguir:

46. Marina: Eu concordo com Jamile... porque eu acho que... MUITa gente amadureceu inclusive eu me sinto assim que... amadureci bastante... não fico mais absorvendo TUDO a minha volta e assim claro que tem uma boa parte né... que... que rebate que não aceita opinião e isso é bem chato só que isso não é sobre você é sobre as outras pessoas eu aprendi muito isso se a gente ficar muito centralizado no que o outro faz a gente não vive a nossa vida bem... então... É:: É:: eu acho que é muito sobre o outro mas eu acho que muita gente amadureceu e eu fico muito feliz por isso é isso...

47. Moderadora/pesquisadora: E isso interferia na convivência entre vocês na sala?

48. Marina:: É.. ((Marina balança a cabeça em sinal de concordância))

[...]

49. Marina: Eu concordo com as meninas e com Tarso...

Em suma, com os dados analisados, notamos que os sujeitos-colaboradores, que responderam ao questionário discursivo e participaram da entrevista, mais ou menos participativos, sumarizaram aquilo que está sendo percebido em várias esferas sociais, não só no âmbito escolar, mas, em todos os lugares que participamos, são recorrentes relatos de que a pandemia do corona vírus mudou e tem mudado o modo de agir, de ver o mundo e de referir às pessoas com as quais nos relacionamos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS: Ponto de ancoragem

A fim de equacionarmos nossa compreensão acerca do processo de que este trabalho é resultado, depois de publicizarmos, na tessitura desta dissertação, todo o percurso de pesquisa construído, respondemos, em seguida, às perguntas de pesquisa com objetivo de dimensionar, o que, de fato já aprendemos com a nossa pesquisa.

A pergunta de pesquisa que norteou este trabalho foi: *o momento histórico de retorno para o espaço físico da sala de aula tradicional pode impactar nas convivências intersubjetivas entre alunos- sujeitos colaboradores da pesquisa, que integram duas diferentes turmas (sendo uma de ensino médio regular e uma de Educação de Jovens e Adultos-EJA) de uma mesma cultura escolar? O que esses sujeitos revelam, em suas posições e comportamentos, sobre si e sobre o estar novamente na escola?*

Constatamos que a análise dos posicionamentos dos sujeitos por meio das respostas ao questionário discursivo e à entrevista confirmou que a compreensão acerca do modo como o sujeito age em suas interações demanda que sejam ponderados os seus movimentos de projeção e as implicações desses movimentos na construção de sentidos (MATENCIO; SILVA, 2005).

Depois de analisar posições e comportamentos dos sujeitos- colaboradores da pesquisa, temos percebido que o retorno presencial à escola-campo para uma boa parte dos sujeitos tem sido delicado, seja pela interação, ou ausência dela, seja pela dificuldade em conciliar o calendário das aulas com suas responsabilidades cotidianas.

Além de investirmos nossas análises para a convivência intersubjetiva na sala de aula, discutimos, também, o que foi, de fato, a aula online durante quase dois anos de Pandemia já corridos, até então.

A sala de aula, espaço de discursivização do sujeito inserido em eventos de interação didática (MATENCIO, 2001), se apresenta, então, como um microcosmo importante da sociedade, sendo “ponto de articulação entre o sujeito e o social”

(MODL, 2015, p. 117), e, portanto, necessário que lacemos olhar para as relações subjetivas e para o modo como os sujeitos reagem em seus grupos sociais.

Estar em sala de aula, novamente, significou, para os sujeitos da EJA uma oportunidade de voltar a estudar, já que, antes da Pandemia, alguns sujeitos relataram que estavam fora da escola há anos e viram a oportunidade de concluir os estudos na educação básica.

Os sujeitos do ensino médio regular revelaram, durante as observações feitas, estarem cansados e sobrecarregados das atividades online e que preferiam as atividades feitas na sala de aula presencial. Ainda assim, muitos já estavam esperando pelo fim do ano letivo, o que mostra que foram afetados pelas mudanças causadas pela pandemia do corona vírus, tanto psicologicamente, quanto fisicamente.

Verificamos que a escola representa para os sujeitos, em sua maioria, um caminho que leva ao conhecimento, que orienta e que os auxilia a conquistarem seus sonhos, por meio da educação. Ainda, assim, a escola se destacou, também, de um lugar de desigualdade, de ações e reações, sobremaneira, de conflitos e lutas.

Na análise do *corpus* da pesquisa, o princípio da não transparência da linguagem (ORLANDI, 2003) mostra-se aparente já que as diferentes representações dos sujeitos se percebem nos usos da linguagem em suas diversas situações de interação.

Quantitativamente, os sujeitos se projetaram em seus enunciados evocando mais referentes individuais do que coletivos. Apesar de discutirem sobre um momento comum a todos, cada experiência particular reverberou nas respostas e no comportamento dos sujeitos.

Também, mapeados os dizeres no recorte de uma mesma pergunta feita no Questionário discursivo e na Entrevista, sendo ela *Você acredita que a Pandemia mudou algo em você tanto no ambiente escolar como fora dele? Refiro-me a você como aluno(a), filho(a), irmão(ã), amigo(a), colega, trabalhador(a), entre outras identidades que fazem você ser quem você é!!*, notamos que os sujeitos mantêm, em sua maioria, suas posições nos dois instrumentos de pesquisa. Ainda, a

entrevista possibilitou aos sujeitos outro modo de se expressarem, considerando que a extensão das respostas ao questionário foram curtas.

Estamos concluindo que há, ainda, muito que a se pesquisar e acompanhar no âmbito das relações humanas, principalmente em relação à sala de aula em sua dimensão discursiva, que configura nossa força maior em fazer pesquisa social direcionada à escola. É, também, na sala de aula que nos encontramos e nos perdemos, nos identificamos e nos (re)construídos identitariamente.

Por ter sido um dos lugares mais afetados pela Pandemia, a sala de aula se reapresenta como um lugar de inúmeras e novas apostas de investigação e a nossa foi em olhar para o aluno enquanto sujeito de linguagem. Um sujeito que busca se encontrar no (re)encontro com o seu par e com os professores.

O desejo de continuar a investigar e acompanhar o sujeito aluno em situações de interação já dão indícios de que, brevemente, esta pesquisa poderá servir de mola propulsora para mais uma formação continuada.

Ainda reside sobre nosso dia a dia a esperança de que venceremos essa batalha que ainda estamos enfrentando e que vitimou milhares de pessoas em todo o mundo. A esperança começa quando olhamos para os nossos pares, para o nosso próximo e refletimos sobre nossos relacionamentos, bem como sobre o modo como interagimos e reagimos às situações da vida cotidiana.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMORIM, K. S; ROSSETI-FERREIRA, M.C. O dialogismo e a investigação de processos desenvolvimentais humanos. **Padéia**, 18(40), 2008, 235-250p.

ANDRÉ, M. E. D. A. **Etnografia da prática escolar**. São Paulo: Papyrus, 1995.

BAKHTIN, Mikhail Mikailonovitch. Estética da criação verbal; (prefácio à edição francesa Tzvetan Todorov; introdução e tradução do russo Paulo Bezerra.) – 6a Ed. – São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011.

BENVENISTE, Émile. Da subjetividade na linguagem. In: **Problemas de Linguística Geral I**. 3 ed. São Paulo: Pontes, 1991.

_____. Problemas de linguística geral II. Campinas: Pontes, 2006.

BRAIT, Beth. Bakhtin e a natureza constitutivamente dialógica da linguagem. In: BRAIT, B. (Org.). **Bakhtin, Dialogismo e Construção do Sentido**. São Paulo: Editora da UNICAMP, 1997.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 jun. 2014;

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. de 1996.

BRASILEIRO, Ada Magaly Matias. A emoção na sala de aula: impactos na interação professor/aluno/ objeto de ensino. **Estudos da língua(gem)**. Vitória da Conquista, v. 12, n.02, p.293-313, 2014;

CABECINHAS, Rosa. Representações sociais, relações intergrupais e cognição social. **Paidéia**, 2004, 14 (28), 125 -137.

CARDOSO, Sílvia Helena Barbi. **Discurso e ensino**. 2. ed – Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

CARMO, Luziâne Andrade do. Capítulo: As concepções de sujeito. In: Da educação à aprendizagem a desumanização do ser: um olhar sobre a formação do sujeito cognoscente. **Dissertação** (Mestrado em processos socioeducativos). Universidade Federal de São João del-Rei, 2016, p. 14-50.

CARVALHO, João Eduardo Coin de. As representações sociais e o conhecimento do cotidiano: uma crítica metodológica a partir da Filosofia da Linguagem. **Revista neurociências** v13 n3 - jul/set,2005.

CAVALCANTI, Marilda. A propósito de linguística aplicada. **Trabalhos em Linguística Aplicada** 7(2):5-12, 1986;

CELANI, Maria Antonieta A. 1992. Afinal, o que é LA? In: PASCHOAL, M. S. Z.; CELANI, M. A. A. **Linguística aplicada: da aplicação da linguística à linguística transdisciplinar**. São Paulo: EDUC;

COELHO, Fernanda de Castro Batista, Capítulo 1: Um quadro teórico gerado na interface entre conceitos da análise do discurso francesa (ad) e teoria das Representações sociais (TRS). In: O discurso didático e o seu funcionamento: Ressonâncias de vozes e formações discursivas. **Dissertação** (Mestrado em Língua Portuguesa). Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, MG, 2006, p.48-54;

COELHO, Fernanda de Castro Batista. Construção identitária e(m) comportamentos na sala de aula: o agenciamento da palavra em dois grupos (um alemão e um brasileiro). **Tese de doutorado**. Belo Horizonte, 2011.

DAVID, Ricardo Santos. Ideologia e dialogismo: Mikhail Bakhtin, história e conceitos que cabem na sala de aula. **Revista de Divulgação Científica em Língua Portuguesa, Linguística e Literatura**. v.13, n.21, p. 109-126, 2017.

DEMO, Pedro. Base Empírica da Pesquisa Social: Questões do Empirismo e do Positivismo. *In* **Metodologia científica em ciências sociais**. 3. ed. rev. e ampl. - São Paulo: Atlas, 1995.

DI FANTI, Maria da Glória Corrêa. A linguagem em Bakhtin: pontos e pespontos. **Veredas- Revista de Estudos Linguísticos**. Juiz de Fora, v.7, n.1 e n.2, p.95-111, jan./dez. 2003.

DUARTE, R. Pesquisa Qualitativa: reflexões sobre o trabalho de campo. *Cadernos de Pesquisa*, n. 115, p. 139-154, mar. 2002.

FARACO, Carlos Alberto. **Linguagem & diálogo: as ideias linguísticas do círculo de Bakhtin**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009. 168p.

FARR, Robert M. Representações sociais: a teoria e sua história. In: **Textos em representações sociais**. (Orgs.) Pedrinho A. Guareschi; Sandra Jovchelovitch. 14. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

FIGUEIREDO, Paloma Batista Silva. A palavra na sala de aula e(m) engajamento: questões relacionadas ao (não) ouvir com atenção na interação didática. **Dissertação**, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, 2018. 216p.

FIORIN, José Luiz. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. São Paulo : Ática, 2011

FLICK, Uwe. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. Trad. Sandra Netz. -2.ed. - Porto Alegre: Bookman, 2004.

FLORES, V.; BARBISAN, L.; FINATTO, M. J.; TEIXEIRA, M. (Orgs.). **Dicionário de linguística da enunciação**. Contexto: São Paulo, 2009.

FLORES, Valdir do Nascimento; TEIXEIRA, Marlene. **Enunciação, dialogismo, intersubjetividade: um estudo sobre Bakhtin e Benveniste**. Bakhtiniana, São Paulo, v.1, n.2, p. 143-164, 2009.

GODOY, A. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Rev. adm. empres.** 1995, vol.35, n.2, p. 57-63.

HENRY, P. 'O discurso não funciona de modo isolado'. **Jornal da Unicamp**, 2013, n. 587. Entrevista concedida a José Horta Nunes. Disponível em: <http://www.unicamp.br/unicamp/ju/587/odiscurso-nao-funciona-de-modo-isolado>. Acesso em: 11 jul. 2018.

HENRY, P. Os fundamentos teóricos da "Análise Automática do Discurso" de Michel Pêcheux (1969). In: GADET, F; Hak, T.(Org). **Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux**. – Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1997, p.13- 36.

HENRY, Paul. **Construções relativas e articulações discursivas**. Caderno de Estudos Linguísticos. Trad. João Wanderley Geraldi e Celene Cruz. n. 19. Campinas, 1990.

KLEIMAN, A., VIANNA, C. A. D., & DE GRANDE, P. B. A Linguística Aplicada na contemporaneidade: uma narrativa de continuidades na transformação. **Calidoscópico**, 2019, 17(4), 724–742.

KLEIMAN, Ângela B. Introdução e um início: a pesquisa sobre interação e aprendizagem. **Trabalhos em Linguística Aplicada**. Campinas, (18): 4-14, Jul/Dez, 1991.

MARI, Hugo. **Os lugares do sentido**. BH: Faculdade de Letras / UFMG, 1991. (Cadernos de Pesquisa/ NAPq).

MATTOS, Carmen Lúcia Guimarães. A abordagem etnográfica na investigação científica. In MATTOS, CLG., and CASTRO, PA., (orgs.) **Etnografia e educação: conceitos e usos**. Campina Grande: EDUEPB, 2011, p. 49-83.

MEDEIROS, Maria de. O sujeito bakhtiniano: um ser de resposta. **Revista da Faculdade de Seridó**. FAS, v.1, n.0, 2006, p. 1-5.

MINAYO, M.C.S.; MINAYO-GÓMEZ, C. Difíceis e possíveis relações entre métodos quantitativos e qualitativos nos estudos de problemas de saúde. In: GOLDENBERG,

P.; MARSIGLIA, R.M.G; GOMES, M.H.A. (Org.). **O clássico e o novo: Tendências, objetos e abordagens em ciências sociais e saúde**. Rio de Janeiro, Fiocruz: 2003, p. 117-142.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. **Revista Ciência & Saúde Coletiva.**, Fiocruz, vol.17, n.3, 2012, Rio de Janeiro, p. 621-626.

_____. O conceito de representações sociais dentro da sociologia clássica. In: **Textos em representações sociais**. (Orgs.) Pedrinho A. Guareschi; Sandra Jovchelovitch. 14. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

_____. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. **Revista Ciência & Saúde Coletiva.**, Fiocruz, vol.17, n.3, 2012, Rio de Janeiro, p. 621-626.

MODL, Fernanda de Castro. Interação didática: apontamentos (inter) culturais sobre o uso da palavra e a formação do sujeito aluno. **Scripta**, Belo Horizonte, v. 19, n. 36, 1º sem. 2015, p. 117-149.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. Linguística aplicada e vida contemporânea. Problematização dos construtos que têm orientado a pesquisa. In: : MOITA LOPES, Luiz Paulo da. (Org.) **Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006. 279 p.

MOSCOVICI, S. **Representações sociais: Investigações em psicologia social**. Petrópolis: Vozes, 2013.

NEVES, Vanessa Ferraz Almeida. Pesquisa-ação e etnografia: caminhos cruzados. **Pesquisas e Práticas Psicossociais**, v. 1, n. 1, São João del-Rei, jun. 2006, p. 1-17.

ORLANDI, Eni. **Análise de discurso: princípios e procedimentos**. 5. Ed. Campinas, SP: Pontes, 2003

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e. **Manual de pesquisa em estudos linguísticos**. 1. ed. - São Paulo: Parábola, 2019.

PASSOS, Jamille Santos dos. A linguística aplicada como objeto de discurso e ensino: (des)estabilização de rede de pré-construídos sobre a formação do professor de língua inglesa. **Dissertação**. Bahia, 2015;

PECHEUX, Michel. **O discurso: estrutura ou acontecimento**. Trad. Eni P. Orlandi. 5. Ed, Campinas, SP: Pontes Editores, 2008

PEIRANO, Mariza Gomes e Souza. **A favor da etnografia**. Brasília: UnB, 1992.

PEREIRA, Marcio Donizeti; BARROS, Edjane Angelo de. A educação e a escola em tempos de Corona Vírus. **Scientia Vitae**, v. 9, n. 28, abril/jun. 2020.

PENNYCOOK, Alastair. Uma linguística aplicada transgressiva. In: MOITA LOPES, Luiz Paulo da. (Org.) **Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006. 279 p.

PIRES, Vera Lúcia; SOBRAL, Adail. Implicações do estatuto ontológico do sujeito na teoria discursiva do Círculo Bakhtin, Medvedev, Voloshínov. **Bakhtiniana**, São Paulo, 8 (1): 205-219, Jan./Jun. 2013.

POSSENTI, Sírio. **Questões para analistas do discurso**. São. Paulo: Parábola Editorial, 2009.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. **Por uma Linguística Crítica**. São Paulo: Parábola editorial, 2003;

_____. Repensar o papel da Linguística Aplicada. In: MOITA LOPES, Luiz Paulo da (Org.). **Por uma linguística indisciplinar**. São Paulo: Parábola, 2006. p. 149-166

_____. Entrevista com Kanavillil Rajagopalan: ponderações sobre linguística aplicada, política linguística e ensino aprendizagem. Entrevista concedida a Kleber Aparecido da Silva, Leandra Ines Seganfredo Santos, Olandina Della Justina. **Revista de Letras Norte@mentos**, Estudos Linguísticos, Sinop, v. 4, n. 8, p. 75-81, jul./dez.2011.

RODRIGUES, Jéssica Nascimento; RANGEL, Mary. A teoria das representações sociais: Um esboço sobre um caminho teórico-metodológico no campo da pesquisa em educação. **Inter-Ação**, Goiânia, v. 38, n. 3, p. 537-554, set./dez. 2013.

RODRIGUES; R. H.; CERUTTI-RIZZATTI, M. E. **Linguística Aplicada: ensino de língua materna**. Florianópolis: LLV/CCE/UFSC, 2011.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A cruel pedagogia do vírus**. Coimbra: Edições Almedina, abr. 2020.

SOBRAL, A. Ato/atividade e evento. In: BRAIT, B. (Org.) **Bakhtin: conceitos chaves**. São Paulo, SP: Contexto, 2005.

SOUZA, Ester Maria de Figueiredo. Pontos para uma teoria do currículo em educação de jovens e adultos. **Tese de doutorado**, Salvador, UFBA., 2003 170 p.

SOUZA, Sandro. **O novo normal. Prefácio do Dr. Jarbas Thounahy: A retomada de uma nova rotina que jamais será a mesma novamente**, 2020.

TRIVIÑOS, Augusto N.S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo, Ática, 1987.

VOLÓCHINOV, Valentin (Círculo de Bakhtin). **Marxismo e filosofia da linguagem. Problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem.** Tradução, notas e glossário de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. Ensaio introdutório de Sheila Grillo. 2 ed. São Paulo: Editora 34, 2018, 373p.

APÊNDICE 1

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TALE

Conforme Resoluções nº 466/2012 e 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde – CNS

(Para participantes entre 12 e 17 anos de idade)

Olá!

Vim CONVIDÁ-LO para participar de uma pesquisa. Por favor, leia, com atenção, este documento e me diga se você concorda. Se concordar, te pedirei para assinar na caixa onde tem escrito “Rubrica” em todas as páginas e, também, lá no final, na linha “Assinatura do Participante”.

O seu pai, mãe ou outro responsável precisará ler e assinar um documento bem parecido com este, chamado Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), que o pesquisador lhe entregará. Sem isso você não pode participar da pesquisa, ok?!. Desde já, obrigado!

1. QUEM SÃO AS PESSOAS RESPONSÁVEIS POR ESTA PESQUISA?

1.1. PESQUISADOR RESPONSÁVEL: Stéfane Leite Lima Andrade

1.2. ORIENTADORA: Fernanda de Castro Modl

2. QUAL O NOME DESTA PESQUISA, POR QUE E PARA QUE ELA ESTÁ SENDO FEITA?

2.1. TÍTULO DA PESQUISA

O retorno presencial para salas de aula e(m) re(l)ações sociais: um olhar discursivo para dois grupos formados por estudantes do Ensino Médio regular e da Educação de Jovens e Adultos

1.1. POR QUE ESTAMOS FAZENDO ESTA PESQUISA:

Uma das etapas importantes para um mestrando é o momento em que ele inicia sua pesquisa em campo. O que é uma pesquisa em campo? É o momento em que nós, os pesquisadores, realizamos uma pesquisa em alguma instituição escolhida para fazer um trabalho especial com os sujeitos dessa instituição. Quem são esses sujeitos? Nessa pesquisa, os sujeitos serão vocês, alunos que colaborarão comigo. Um dos nossos interesses refere-se a olharmos para os dias de hoje, dias de pandemia em que estamos envolvidos, pois estamos vendo o mundo tentando se adaptar aos novos tempos, ao novo (a)normal. Vocês já refletiram sobre isso? Sobre o modo como estamos nos sentindo depois que voltamos para a sala de aula presencial depois de tanto tempo fora dela? Fomos afetados nesse período pandêmico causado pelo COVID-19. Quando falamos sobre esse assunto estamos nos referindo a nós mesmos, aos nossos amigos, familiares, colegas que interagem conosco. Um dos lugares que mais interagimos socialmente é a sala de aula. Todos os dias nos encontramos com nossos colegas amigos, conversamos, brincamos, desabafamos, etc. Você já observou as mudanças que você teve que passar durante essa pandemia? Certamente não esperávamos que nossa rotina mudasse do dia para a noite. Agora temos novamente a possibilidade de retornar às salas de aula presenciais e por isso queremos saber como esse processo está sendo significado por você e pelas pessoas com as quais você convive.

1.2. PARA QUE ESTAMOS FAZENDO ESTA PESQUISA:

Toda pesquisa tem objetivos que auxiliam o pesquisador a realizá-la. Vou contar para vocês os objetivos da minha pesquisa. O objetivo principal da pesquisa é analisar o que o comportamento de vocês, sujeitos-colaboradores da pesquisa, no retorno presencial à sala de aula, revela sobre as percepções que vocês têm de si mesmos e da vida social na escola, ou seja, entender como vocês estão se sentindo em relação a vocês mesmos, em relação aos colegas e em relação a estar novamente em sala de aula de forma presencial. Para alcançarmos esse objetivo, traçamos os seguintes objetivos específicos: i) Acessar comportamentos dos sujeitos, a partir de questionários e entrevistas feitas por meio de grupos, que nos mostrem o modo como os sujeitos se percebem no social; ii) Textualizar os efeitos do distanciamento da escola no retorno presencial à sala de aula sob uma perspectiva mais sociológica e pedagógica.

3. O QUE VOCÊ TERÁ QUE FAZER? ONDE E QUANDO ISSO ACONTECERÁ? QUANTO TEMPO LEVARÁ? (Procedimentos Metodológicos)

3.1 O QUE SERÁ FEITO:

Na primeira etapa da nossa pesquisa com a sua participação, você responderá a um questionário elaborado com 13 perguntas das quais você nos dará informações sobre si e sobre o tema específico que será trabalhado. Em outro momento, você participará de uma roda de conversa que nós chamamos de Grupo Focal para discutirmos o tema proposto. Essa roda de conversa está organizada em 9 perguntas que serão direcionadas a você. Fique tranquilo, teremos um momento de interação para conversarmos e você estará com outros colegas. Conversaremos sobre esse momento de Pandemia, sobre voltar para a sala de aula presencialmente, conversaremos também sobre como foi para vocês passarem por esta Pandemia, um momento tão difícil em nossas vidas. Certamente não foi fácil. Então vocês terão esse momento para compartilhar seus sentimentos.

3.2 ONDE E QUANDO FAREMOS ISSO:

Nossos encontros serão realizados no Colégio Estadual Adelmário Pinheiro e as referidas etapas acima citadas serão realizadas no período entre 01/12/2021 a 31/12/2021.

3.3 QUANTO TEMPO DURARÁ CADA SESSÃO:

Você terá 50min para responder ao questionário e nosso encontro no Grupo Focal, ou seja, nossa entrevista coletiva, está previsto para ser realizado em 1h.

4. HÁ ALGUM RISCO EM PARTICIPAR DESSA PESQUISA? (Riscos da pesquisa)

Segundo as normas que tratam da ética em pesquisa com seres humanos no Brasil, sempre há riscos em participar de pesquisas científicas. No caso desta pesquisa, podemos dizer que o risco é

MÍNIMO

MODERADO

ALTO

4.1 NA VERDADE, O QUE PODE ACONTECER É QUE:

Quanto aos possíveis riscos da pesquisa, por utilizarmos entrevistas em grupos focais e

questionário, os sujeitos, ou seja, vocês, podem não se sentirem aptos a falarem sobre suas vivências durante o período da pandemia ou questões particulares, não se sentirem confortáveis com a gravação em áudio e não se sentirem confortáveis devido à timidez. Teremos todos os cuidados em relação às medidas de prevenção contra a COVID-19. Não vamos expor vocês, os nossos participantes da pesquisa, aos riscos. Faremos com que esse momento seja leve, proveitoso e saudável a todos.

4.2 MAS PARA EVITAR QUE ISSO ACONTEÇA, FAREMOS O SEGUINTE: (meios de evitar/minimizar os riscos):

*Quanto aos riscos envolvendo a COVID-19, o contato presencial feito com vocês, colaboradores da pesquisa, será realizado por meio de medidas de prevenção como o uso de máscaras, uso de álcool e distanciamento entre os participantes. **O período de observação e interação com os sujeitos respeitará todos os protocolos de biossegurança da rede estadual de ensino, bem como interpretações dessas normas internas pela Escola-campo.** O estudo não prejudicará nenhum participante fisiológica, psicológica ou socialmente. Durante a análise dos dados, os nomes pessoais dos participantes serão preservados e substituídos por nomes fictícios. Nenhuma informação será divulgada fora do âmbito da pesquisa. Nenhuma informação confidencial sobre os indivíduos será divulgada. Junto a isso, iremos propor um ambiente interativo para que vocês possam se sentir à vontade para participar dos nossos encontros.*

5. O QUE É QUE ESTA PESQUISA TRARÁ DE BOM? (Benefícios da pesquisa)

5.1 BENEFÍCIOS DIRETOS (aos participantes da pesquisa):

A pesquisa possibilita a vocês verbalizarem sentimentos e impressões sobre suas vivências durante esse período de Pandemia e de retorno a sala de aula presencial. Ainda, esse estudo contribui com dados de duas turmas de uma escola de Vitória da Conquista, sendo uma de Ensino Médio regular e outra da Educação para Jovens e Adultos (EJA). Desse modo, os resultados da pesquisa darão indícios de temas importantes para a discussão em torno das especificidades de cada turma, bem como para as relações sociais em novas salas de aula.

5.2 BENEFÍCIOS INDIRETOS (à comunidade, sociedade, academia, ciência...):

Quanto aos benefícios indiretos da pesquisa, este estudo contribuirá com outras pesquisas que se voltam para relações sociais e identidades no/do espaço escolar. Por situarmos a pesquisa a partir da realidade imposta pela Pandemia do Covid-19, entendemos que este estudo seja importante para pesquisas que discutem sobre esses temas. Trata-se de um olhar sensível e humano ao modo como o estar em sala de aula pode ser significado por vocês, sujeitos da pesquisa, devido ao longo período em que vocês estiveram ausentes das salas de aula presenciais.

6. MAIS ALGUMAS COISAS QUE VOCÊ E O SEU RESPONSÁVEL PODEM QUERER SABER: (Direitos dos participantes)

6.1. Recebe-se dinheiro ou é necessário pagar para participar da pesquisa?

R: *Nenhum dos dois.* A participação na pesquisa é voluntária.

6.2. Mas e se acabarmos gastando dinheiro só para participar da pesquisa?

<i>R: O pesquisador responsável precisará lhe <u>ressarcir</u>, compensar, estes custos.</i>
6.3. E se ocorrer algum problema durante ou depois da participação? <i>R: Você pode solicitar <u>assistência imediata e integral</u> e ainda <u>indenização</u> ao pesquisador e à universidade.</i>
6.4. É obrigatório fazer tudo o que o pesquisador mandar? (Responder questionário, participar de entrevista, dinâmica, exame...) <i>R: Não. Só se precisa participar daquilo em que se sentir confortável a fazer.</i>
6.5. Dá pra desistir de participar no meio da pesquisa? <i>R: Sim. Em qualquer momento. É só avisar ao pesquisador.</i>
6.6. Há algum problema ou prejuízo em desistir? <i>R: Nenhum.</i>
6.7. Os participantes não ficam expostos publicamente? <i>R: Não. A privacidade é garantida. Os dados podem ser publicados ou apresentados em eventos, mas o nome e a imagem dos voluntários são sigilosos e, portanto, só serão conhecidos pelos pesquisadores.</i>
6.8. Depois de apresentados ou publicados, o que acontecerá com os dados e com os materiais coletados? <i>R: Serão arquivadas por 5 anos com o pesquisador e depois destruídos.</i>
6.9. Qual a “lei” que fala sobre os direitos do participante de uma pesquisa? <i>R.: São, principalmente, duas normas do Conselho Nacional de Saúde: a Resolução CNS 466/2012 e a 510/2016. Ambas podem ser encontradas facilmente na internet.</i>
6.10. E se eu precisar tirar dúvidas ou falar com alguém sobre algo acerca da pesquisa? <i>R: Entre em contato com o(a) pesquisador(a) responsável ou com o Comitê de ética. Os meios de contato estão listados no ponto 7 deste documento.</i>

7. CONTATOS IMPORTANTES:

Pesquisador(a) Responsável: *Stéfane Leite Lima Andrade*

Endereço: Estr. Bem Querer, Km-04 - 3293, 3391 - Campus de Vitória da Conquista - BA, 45083-900

Fone: 77 3424.8695/ E-mail: stefaneleiteandrade@gmail.com

Comitê de Ética em Pesquisa da UESB (CEP/UESB)

Avenida José Moreira Sobrinho, s/n, 1º andar do Centro de Aperfeiçoamento Profissional Dalva de Oliveira Santos (CAP). Jequiezinho. Jequié-BA. CEP 45208-091.

Fone: (73) 3528-9727 / E-mail: cepjq@uesb.edu.br

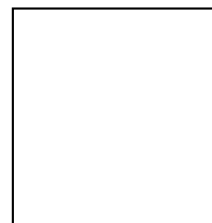
Horário de funcionamento: Segunda à sexta-feira, das 08:00 às 18:00

8. ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (Concordância do participante)

Declaro que **estou ciente e concordo em participar deste estudo**. Além disso, confirmo ter recebido uma via deste Termo de Assentimento e asseguro que tive a oportunidade de ler e esclarecer todas as minhas dúvidas.

Vitória da Conquista, ____ de _____ de 2021.

Assinatura do(a) participante



Impressão Digital
(Se for o caso)

9. COMPROMISSO DO PESQUISADOR

Declaro conhecer todos os meus deveres e os direitos dos participantes e dos seus responsáveis, previstos nas Resoluções 466/2012 e 510/2016, bem como na Norma Operacional 001/2013 do Conselho Nacional de Saúde. Asseguro, também, ter feito todos os esclarecimentos pertinentes a todos os envolvidos direta ou indiretamente na pesquisa, e reafirmo que o início da coleta de dados ocorrerá apenas após prestadas as assinaturas no presente documento e aprovado o protocolo do projeto pelo Comitê de Ética em Pesquisa competente.

Vitória da Conquista, ____ de _____ de 2021

Assinatura do(a) pesquisador

APÊNDICE 2

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

Conforme Resoluções nº 466/2012 e 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde – CNS

CARO(A) SENHOR(A),

Este documento é um CONVITE ao(à) Senhor(a) (ou à pessoa pela qual o(a) Sr.(a) é responsável) para participar da pesquisa abaixo descrita. Por favor, leia atentamente todas as informações abaixo e, se você estiver de acordo, rubriche as primeiras páginas e assine a última, na linha “Assinatura do participante”.

1. QUEM SÃO AS PESSOAS RESPONSÁVEIS POR ESTA PESQUISA?

1.1. PESQUISADOR RESPONSÁVEL: Stéfane Leite Lima Andrade

1.2. ORIENTADORA: Fernanda de Castro Modl

2. QUAL O NOME DESTA PESQUISA, POR QUE E PARA QUE ELA ESTÁ SENDO FEITA?

2.1. TÍTULO DA PESQUISA

O retorno presencial para salas de aula e(m) re(l)ações sociais: um olhar discursivo para dois grupos formados por estudantes do Ensino Médio regular e da Educação de Jovens e Adultos

2.2. POR QUE ESTAMOS FAZENDO ESTA PESQUISA:

Pensar um projeto de pesquisa significa que a motivação maior é fazer uma pesquisa na qual possamos contribuir em algum nível para a comunidade em que estamos inseridas e que o estudo a ser realizado possa ter de fato tenha relevância para nossa sociedade e para nossa vidas. Um dos nossos interesses refere-se a olharmos para os dias de hoje, dias de pandemia em que estamos envolvidos, pois estamos vendo a História acontecendo, o mundo tentando se adaptar aos novos tempos, ao novo (a)normal. Registramos aqui, então, nosso intuito de pontuar nossa pesquisa em um tempo e espaço definidos, devido aos fenômenos e acontecimentos que ainda estão se desenvolvendo nesse período pandêmico causado pelo COVID-19. Quando falamos sobre esse assunto estamos nos referindo a nós mesmos, aos nossos amigos, familiares, colegas que interagem conosco. Um dos lugares que mais interagimos socialmente é a sala de aula. Por isso, elegemos, então, a sala de aula, um espaço onde vocês constroem suas identidades, se (re)conhecem na interação com o outro e, portanto, se constituem enquanto sujeitos de linguagem. Você já observou as mudanças que você teve que passar durante essa pandemia? Certamente não esperávamos que nossa rotina mudasse do dia para a noite. Agora temos novamente a possibilidade de retornar às salas de aula presenciais e por isso queremos saber como esse processo está sendo significado por você e pelas pessoas com as quais você convive.

2.3. PARA QUE ESTAMOS FAZENDO ESTA PESQUISA:

Como objetivo geral da pesquisa, perspectivamos analisar o que posições e comportamentos de vocês, sujeitos-colaboradores da pesquisa, no retorno presencial à escola-campo, revelam sobre as percepções de si e da vida social na escola? Para alcance desse objetivo, traçamos os seguintes objetivos específicos:

-Acessar posições e comportamentos dos sujeitos, a partir de questionários discursivos e entrevistas feitas por meio de grupos focais, que nos revelem o modo como os sujeitos se percebem no social; Historicizar os (d)efeitos do distanciamento da escola no retorno presencial à escola-campo sob uma perspectiva mais sociológica e pedagógica.

3. O QUE VOCÊ (OU O INDIVÍDUO SOB SUA RESPONSABILIDADE) TERÁ QUE FAZER? ONDE E QUANDO ISSO ACONTECERÁ? QUANTO TEMPO LEVARÁ?

3.1 O QUE SERÁ FEITO:

Na primeira etapa da nossa pesquisa com a sua participação, você responderá a um questionário discursivo elaborado com 13 perguntas das quais você nos dará informações sobre si e sobre o tema específico que será trabalhado. Em outro momento, você participará de uma roda de conversa que nós chamamos de Grupo Focal para discutirmos o tema proposto. Essa roda de conversa está organizada em 9 perguntas que serão direcionadas a você. Fique tranquilo, teremos um momento de interação para conversarmos e você estará com outros colegas.

3.2 ONDE E QUANDO FAREMOS ISSO:

Nossos encontros serão realizados no Colégio Estadual Adelmário Pinheiro e as referidas etapas acima citadas serão realizadas no período entre 01/12/2021 a 31/12/2021.

3.3 QUANTO TEMPO DURARÁ CADA SESSÃO:

Você terá 50min para responder ao questionário e nosso encontro no Grupo Focal está previsto para ser realizado em 1h.

4. HÁ ALGUM RISCO EM PARTICIPAR DESSA PESQUISA?

Segundo as normas que tratam da ética em pesquisa com seres humanos no Brasil, sempre há riscos em participar de pesquisas científicas. No caso desta pesquisa, classificamos o risco como sendo

MÍNIMO

MODERADO

ALTO

4.1 NA VERDADE, O QUE PODE ACONTECER É QUE: (detalhamento dos riscos)

Visto que todas as pesquisas que envolvem seres humanos oferecem riscos, esta pesquisa está em consonância com a Resolução 466/2012. Quanto aos possíveis riscos da pesquisa, por utilizarmos entrevistas em grupos focais e questionário discursivo, os sujeitos podem não se sentir aptos a falarem sobre suas vivências durante o período da pandemia ou questões de foro privado, não se sentirem confortáveis com a gravação em áudio e não se sentirem confortáveis devido à timidez. Teremos todos os cuidados em relação às medidas de prevenção contra a COVID-19. Não vamos expor os nossos participantes aos riscos.

4.2 MAS PARA EVITAR QUE ISSO ACONTEÇA, FAREMOS O SEGUINTE:

*Quanto aos riscos envolvendo a COVID-19, o contato presencial feito com os participantes será realizado por meio de medidas de prevenção como o uso de máscaras, uso de álcool e distanciamento entre os participantes. **O período de observação e interação***

com os sujeitos respeitará todos os protocolos de biossegurança da rede estadual de ensino, bem como interpretações dessas normas internas pela Escola-campo. O estudo não prejudicará nenhum participante fisiológica, psicológica ou socialmente. Durante a análise dos dados, os nomes pessoais dos participantes serão preservados e substituídos por nomes fictícios. Nenhuma informação será divulgada fora do âmbito da pesquisa. Nenhuma informação confidencial sobre os indivíduos será divulgada. Junto a isso, perspectiva propor um ambiente interativo para que vocês possam se sentir à vontade para participar dos nossos encontros. Junto a isso, perspectiva propor um ambiente interativo para que vocês possam se sentir à vontade para participar dos nossos encontros.

5. O QUE É QUE ESTA PESQUISA TRARÁ DE BOM? (Benefícios da pesquisa)

5.1 BENEFÍCIOS DIRETOS (aos participantes da pesquisa):

A pesquisa possibilita ao participante verbalizar sentimentos e impressões sobre suas vivências durante esse período. Ainda, esse estudo contribui com dados de duas realidades de uma escola de Vitória da Conquista, sendo uma de Ensino Médio regular e outra da Educação para Jovens e Adultos (EJA). Desse modo, os apontamentos resultantes da pesquisa darão indícios de tematizações pertinentes para a discussão em torno das especificidades dessa etapa de escolaridade, bem como para as re(l)ações sociais e(m) novas salas de aula.

5.2 BENEFÍCIOS INDIRETOS (à comunidade, sociedade, academia, ciência...):

Quanto aos benefícios indiretos da pesquisa, este estudo contribuirá com pesquisas que se voltam para re(l)ações sociais e identidades no/do espaço escolar. Por situarmos a pesquisa a partir da realidade em movimento imposta pela Pandemia do Covid-19, compreende-se que este estudo seja importante para pesquisas que versam sobre esses temas. Trata-se de um olhar sensível ao modo como o estar em sala de aula pode ser (res)significado pelos sujeitos devido período em que eles estiveram ausentes das salas de aula presenciais.

6. MAIS ALGUMAS COISAS QUE O(A) SENHOR(A) PODE QUERER SABER (Direitos dos participantes):

6.1. Recebe-se dinheiro ou é necessário pagar para participar da pesquisa?

R: Nenhum dos dois. A participação na pesquisa é voluntária.

6.2. Mas e se acabarmos gastando dinheiro só para participar da pesquisa?

R: O pesquisador responsável precisará lhe ressarcir estes custos.

6.3. E se ocorrer algum problema durante ou depois da participação?

R: Você pode solicitar assistência imediata e integral e ainda indenização ao pesquisador e à universidade.

6.4. É obrigatório fazer tudo o que o pesquisador mandar? (Responder questionário, participar de entrevista, dinâmica, exame...)

R: Não. Só se precisa participar daquilo em que se sentir confortável a fazer.

6.5. Dá pra desistir de participar no meio da pesquisa?

R: Sim. Em qualquer momento. É só avisar ao pesquisador.

6.6. Há algum problema ou prejuízo em desistir? R: Nenhum.

6.7. Os participantes não ficam expostos publicamente?

R: Não. A privacidade é garantida. Os dados podem ser publicados ou apresentados em eventos, mas o nome e a imagem dos voluntários são sigilosos e, portanto, só serão conhecidos pelos pesquisadores.

6.8. Depois de apresentados ou publicados, o que acontecerá com os dados e com os materiais coletados?

R: Serão arquivadas por 5 anos com o pesquisador e depois destruídos.

6.9. Qual a “lei” que fala sobre os direitos do participante de uma pesquisa?

R.: São, principalmente, duas normas do Conselho Nacional de Saúde: a Resolução CNS 466/2012 e a 510/2016. Ambas podem ser encontradas facilmente na internet.

6.10. E se eu precisar tirar dúvidas ou falar com alguém sobre algo acerca da pesquisa?

R: Entre em contato com o(a) pesquisador(a) responsável ou com o Comitê de ética. Os meios de contato estão listados no ponto 7 deste documento.

7. CONTATOS IMPORTANTES:

Pesquisador(a) Responsável: *Stéfane Leite Lima Andrade*

Endereço: Estr. Bem Querer, Km-04 - 3293, 3391 - Campus de Vitória da Conquista - BA, 45083-900

Fone: 77 3424.8695/ E-mail: stefaneleiteandrade@gmail.com

Comitê de Ética em Pesquisa da UESB (CEP/UESB)

Avenida José Moreira Sobrinho, s/n, 1º andar do Centro de Aperfeiçoamento Profissional Dalva de Oliveira Santos (CAP). Jequiezinho. Jequié-BA. CEP 45208-091.

Fone: (73) 3528-9727 / E-mail: cepjq@uesb.edu.br

Horário de funcionamento: Segunda à sexta-feira, das 08:00 às 18:00

8. CLÁUSULA DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (Concordância do participante ou do seu responsável)

Declaro, para os devidos fins, que estou ciente e concordo

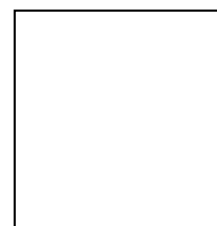
em participar do presente estudo;

com a participação da pessoa pela qual sou responsável.

Ademais, confirmo ter recebido uma via deste termo de consentimento e asseguro que me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer todas as minhas dúvidas.

Vitória da Conquista, ____ de _____ de 2021.

Assinatura do(a) participante (ou da pessoa por ele responsável)



Impressão Digital
(Se for o caso)

9. CLÁUSULA DE COMPROMISSO DO PESQUISADOR

Declaro estar ciente de todos os deveres que me competem e de todos os direitos assegurados aos participantes e seus responsáveis, previstos nas Resoluções 466/2012 e 510/2016, bem como na Norma Operacional 001/2013 do Conselho Nacional de Saúde. Asseguro ter feito todos os esclarecimentos pertinentes aos voluntários de forma prévia à sua participação e ratifico que o início da coleta de dados dar-se-á apenas após prestadas as assinaturas no presente documento e aprovado o projeto pelo Comitê de Ética em Pesquisa, competente.

Vitória da Conquista, ____ de _____ de 2021

Assinatura do(a) pesquisador

APÊNDICE 3

Olá, turma!

Chegou o momento de compartilhar um pouco das suas vivências comigo!



Este questionário que você recebeu é composto por questões relacionadas ao seu perfil identitário e à convivência intersubjetiva entre você e seus colegas, convivência contextualizada na realidade em movimento imposta pela Pandemia do Covid-19. Essas questões me auxiliarão nas investigações acerca do que as suas posições e comportamentos, no retorno presencial à escola, revelam sobre as suas percepções de si e da vida social na escola. Esse questionário configura-se como um dos instrumentos utilizados para a minha pesquisa no Mestrado, portanto, gostaria que você respondesse de modo mais honesto possível a cada questão. Cada resposta sua é muito importante para mim!

Conto com vocês!



Começemos com algumas questões pessoais rápidas!

✓ 1. Como você se chama?

✓ 2. Qual é a sua idade? _____

✓ 3.. Qual é o seu sexo? _____

✓ 4. Qual é o seu estado civil? _____

✓ 5. Você tem filhos? _____

✓ 6. Durante a Educação Básica você:

Sempre estudou em instituições públicas de ensino

Estudou em instituições particulares e públicas, sendo a maior parte na rede privada de ensino

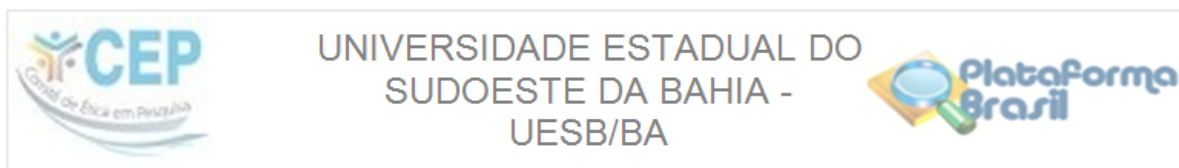
Estudou em instituições particulares e públicas, sendo a maior parte na rede pública de ensino

Ótimo trabalho, turma! Agora vamos às questões relacionadas ao tema da minha pesquisa.

Lembrete: a sua honestidade é muito importante para mim! 😊

- ✓ 7. Como você descreve sua rotina? Aqui, gostaria que você resumisse como é o seu cotidiano, as tarefas que você realiza durante o dia, o que mais gosta de fazer, o que menos gosta de fazer...
- ✓ 8. Passamos uma boa parte do nosso dia na escola. Então me responda: o que a escola representa para você?
- ✓ 9. Em sala de aula, você gosta de interagir com os colegas? Não fique tímido(a), justifique sua resposta, ok ? 😊
- ✓ 10. E com os professores? Como você descreve sua relação com eles? Conte-me um pouco sobre sua interação, ou a falta dela, com os professores!
- ✓ 11. Por causa da pandemia do corona vírus, foi necessário que ficássemos um bom tempo sem irmos à escola presencialmente, não foi? Você sentiu falta de algo? Se sim, do que mais você sentiu falta durante a ausência das aulas presenciais? Se sua resposta for não, justifique.
- ✓ 12. Pense por alguns minutos em como era o seu dia a dia na escola antes da Pandemia. Certo, agora te convido a refletir sobre os seus últimos, no retorno às aulas presenciais. Você percebe alguma diferença na convivência entre você e os seus colegas? Não fique tímido(a), justifique sua resposta, ok ? 😊
- ✓ 13. Já estamos finalizando. Respire fundo, companheiro(a)! Você acredita que a Pandemia mudou algo em **você** tanto no ambiente escolar como fora dele? Refiro-me a **você** como aluno(a), filho(a), irmão(ã), amigo(a), colega, trabalhador(a), entre outras identidades que fazem você ser quem você é!!

ANEXO 1



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: O retorno presencial para salas de aula e(m) re(l)ações sociais: um olhar discursivo para dois grupos formados por estudantes do ensino médio regular e da educação de jovens e adultos

Pesquisador: STEFANE LEITE LIMA ANDRADE

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 52302721.8.0000.0055

Instituição Proponente: Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.176.469

Apresentação do Projeto:

A presente pesquisa intenciona investigar o modo como as relações intersubjetivas entre alunos em salas de aula físicas no retorno das atividades presenciais têm se configurado a partir das possíveis (res)significações que atravessam os sujeitos em relação a realidade imposta pela Pandemia do Covid-19. A inquietação a respeito dessa temática leva aos seguintes questionamentos: Como o momento histórico de retorno para o espaço físico da sala de aula tradicional pode impactar nas convivências intersubjetivas de uma mesma cultura escolar? O que esses sujeitos revelam, em suas posições e comportamentos, sobre si e sobre o estar novamente na escola? A população da pesquisa será formada por dois grupos de alunos - sujeitos colaboradores da pesquisa que integram duas diferentes turmas (sendo uma de ensino médio regular e uma de Educação de Jovens e Adultos-EJA) de uma escola pública de Vitória da Conquista. As escolhas metodológicas desta investigação visam contribuir para responder às perguntas apresentadas. Trata-se de um estudo de caráter não-experimental, visto que as variáveis são independentes, não sendo possível manipulá-las intencionalmente. Por isso, será feita a observação do fenômeno de acordo com sua ocorrência no contexto natural e, posteriormente, sua análise. O tratamento de nosso objeto de pesquisa está localizado no âmbito da Linguística Aplicada (LA), uma área com interesses em problemas da vida social. Pela natureza qualitativa da pesquisa, a escolha

dos instrumentos e procedimentos para análise dos dados compõem métodos de análise e interpretação propostos por Minayo (2001;2012) e Flick (2004).

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Analisar o que posições e comportamentos dos sujeitos-colaboradores da pesquisa, no retorno presencial à Escola-campo, revelam sobre as percepções de si e da vida social na escola.

Objetivos Secundários:

Acessar posições e comportamentos dos sujeitos, a partir de questionários discursivos e entrevistas feitas por meio de grupos focais, que nos revelem o modo como os sujeitos se percebem no social; historicizar os (d)efeitos do distanciamento da escola no retorno presencial à escola-campo sob uma perspectiva mais sociológica e pedagógica.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Apresentados pelo pesquisador conforme se segue:

Riscos:

Visto que todas as pesquisas que envolvem seres humanos oferecem riscos, esta pesquisa está em consonância com a Resolução 466/2012. Quanto aos possíveis riscos da pesquisa, por utilizarmos entrevistas em grupos focais e questionário discursivo, os sujeitos podem não se sentir aptos a falarem sobre suas vivências durante o período da pandemia ou questões de foro privado, não se sentirem confortáveis com a gravação em áudio e não se sentirem confortáveis devido à timidez. As entrevistas serão realizadas em local reservado e todo material coletado será lacrado ainda sob as vistas dos participantes. Quanto aos riscos envolvendo a COVID-19, o contato presencial feito com os participantes será realizado por meio de medidas de prevenção como o uso de máscaras, uso de álcool e distanciamento entre os participantes. O período de observação e interação com os sujeitos respeitará todos os protocolos de biossegurança da rede estadual de ensino, bem como interpretações dessas normas internas pela Escola-campo. Ademais, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) serão devidamente submetidos aos integrantes da pesquisa. Esse termo possuirá linguagem acessível para que os envolvidos saibam claramente do que se trata toda a pesquisa e sua participação. O estudo não prejudicará nenhum participante fisiológica, psicológica ou socialmente. Durante a análise dos dados, os nomes pessoais dos participantes serão preservados e substituídos por nomes fictícios.

Nenhuma informação será divulgada fora do âmbito da pesquisa. Nenhuma informação confidencial sobre os indivíduos será divulgada. Atenta ao meu papel de pesquisadora criarei esforços para que os participantes se sintam confortáveis num ambiente interacional, principalmente por eles estarem diante de colegas já conhecidos.

Benefícios:

Quanto aos benefícios da pesquisa, considera-se que o presente estudo contribuirá com pesquisas que se voltam para re(l)ações sociais e identidades no/do espaço escolar. Por situarmos a pesquisa a partir da realidade em movimento imposta pela Pandemia do Covid-19, compreendesse que este estudo seja importante para pesquisas que versam sobre esses temas. Trata-se de um olhar sensível ao modo como o estar em sala de aula pode ser (res)significado pelos sujeitos devido período em que eles estiveram ausentes das salas de aula presenciais. A pesquisa possibilita ao participante verbalizar sentimentos e impressões sobre suas vivências durante esse período. Ainda, esse estudo contribui com dados de duas realidades de uma escola de Vitória da Conquista, sendo uma de Ensino Médio regular e outra da Educação para Jovens e Adultos (EJA). Desse modo, os apontamentos resultantes da pesquisa darão indícios de tematizações pertinentes para a discussão em torno das especificidades dessa etapa de escolaridade, bem como para as re(l)ações sociais e(m) novas salas de aula.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Trata-se de uma pesquisa de Mestrado Programa de Pós-Graduação em Letras: Cultura, Educação e Linguagens, da Universidade estadual do Sudoeste da Bahia, que aborda temática acerca do “retorno presencial para salas de aula e(m) re(l)ações sociais: um olhar discursivo para dois grupos formados por estudantes do Ensino Médio regular e da Educação de Jovens e Adultos”.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

- Informações Básicas do Projeto - 05/09/2021 21:52:33 Ok
- Roteiro de entrevistas.doc- 05/09/2021 21:38:00 Ok
- Questionário com Docente - 05/09/2021 21:37:15 Ok – Sugestão – apesar do questionário está apontando para ser aplicado com docentes, porém, será realizado com alunos de uma turma de ensino médio regular ea outra Educação de Jovens e Adultos (EJA).

- Informações básicas- 05/11/2021 20:45:48 – Ok
- Projeto Detalhado / Brochura Investigador- OK
- Autorização de Coleta de Dados -- 05/11/2021 20:42:21 – Ok
- TALE/CEP - - 05/11/2021 20:40:55 Ok
- TCLE / Termos de Assentimento 05/11/2021 20:40:02 - Ok
- Declaração Início da Pesquisa - 05/09/2021 21:39:50 Ok
- Declaração de concordância – Ok
- Declaração da Pesquisadora - 05/09/2021 21:26:19 Ok
- Cronograma - 05/09/2021 21:47:46 PENDÊNCIAS
- Declaração da Orientadora -05/09/2021 21:35:27 Ok
- Encaminhamento CEP - 05/09/2021 21:35:03

- Declaração de Compromisso Pesquisadores -05/09/2021 21:30:02 Ok
- Folha de Rosto—05/09/2021 21:22:23 Ok

Recomendações:

Ver Conclusões.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

As pendências foram corrigidas e o projeto está aprovado. A pesquisadora precisa apenas estar atento às seguintes solicitações:

Folha de rosto:

- Faltou o CPF do representante institucional e a assinatura/carimbo não pode ser copiada e colada de outro documento.

Em caráter excepcional devido à situação de pandemia, alguns documentos têm sido aceitos sem assinatura e/ou sem carimbo, ou com assinatura digital. No entanto, conforme orientações da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP, tais documentos deverão ser anexados posteriormente, devidamente preenchidos, assinados e carimbados, por meio de uma NOTIFICAÇÃO na Plataforma Brasil, tão logo sejam retomadas as atividades presenciais nas instituições envolvidas.

Relatórios:

- Durante a execução do projeto e ao seu final, anexar na Plataforma Brasil os respectivos relatórios parciais e final, de acordo com o que consta na Resolução CNS 466/12 (itens II.19, II.20, XI.2, alínea d) e Resolução CNS 510/16 (artigo 28, inciso V).

Considerações Finais a critério do CEP:

Em reunião extraordinária no dia 15/12/2021, por videoconferência autorizada pela CONEP, a plenária deste CEP/UESB aprovou o parecer do relator.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BASICAS_DO_PROJETO_1795120.pdf	05/11/2021 20:45:48		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	1PROJETODEPESQUISA.docx	05/11/2021 20:45:15	STEFANE LEITE LIMA ANDRADE	Aceito
Outros	SOLICITACAODEAUTORIZACAO.pdf	05/11/2021 20:42:21	STEFANE LEITE LIMA ANDRADE	Aceito
Outros	AUTORIZACAOCOLETAEDEDADOS.pdf	05/11/2021 20:41:24	STEFANE LEITE LIMA ANDRADE	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	1TALECEP.docx	05/11/2021 20:40:55	STEFANE LEITE LIMA ANDRADE	Aceito

TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	1TCLECEP.docx	05/11/2021 20:40:02	STEFANE LEITE LIMA ANDRADE	Aceito
Outros	DECLARACAOINICIOPEQUISA.docx	05/09/2021 21:39:50	STEFANE LEITE LIMA ANDRADE	Aceito
Outros	ROTEIROENTREVISTASEMIESTRUTURADA.docx	05/09/2021 21:38:00	STEFANE LEITE LIMA ANDRADE	Aceito
Outros	QUESTIONARIOPARAPEQUISACOMDOCENTE.docx	05/09/2021 21:37:15	STEFANE LEITE LIMA ANDRADE	Aceito
Declaração de Pesquisadores	DECLARACAOORIENTADORA.docx	05/09/2021 21:35:27	STEFANE LEITE LIMA ANDRADE	Aceito
Solicitação Assinada pelo Pesquisador Responsável	ENCAMINHAMENTO.pdf	05/09/2021 21:35:03	STEFANE LEITE LIMA ANDRADE	Aceito
Declaração de concordância	DECLARACAODECOMPROMISSO.pdf	05/09/2021 21:30:02	STEFANE LEITE LIMA ANDRADE	Aceito
Declaração de Pesquisadores	DECLARACAODAPEQUISADORA.docx	05/09/2021 21:26:19	STEFANE LEITE LIMA ANDRADE	Aceito
Folha de Rosto	FOLHADEROSTO.pdf	05/09/2021 21:22:23	STEFANE LEITE LIMA ANDRADE	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

JEQUIE, 17 de Dezembro
de 2021

**Assinado por:
Leandra Eugenia
Gomes de Oliveira
(Coordenador(a))**