



UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

AMELIA ROSA DALLASTRA GODARTH

**O AGIR DO ALUNO DE ENSINO MÉDIO DE UMA ESCOLA PÚBLICA DO
SUDOESTE DO PARANÁ: UMA ANÁLISE A PARTIR DA LINGUAGEM
REPRESENTADA**

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

PATO BRANCO

2020

AMELIA ROSA DALLASTRA GODARTH

**O AGIR DO ALUNO DE ENSINO MÉDIO DE UMA ESCOLA PÚBLICA DO
SUDOESTE DO PARANÁ: UMA ANÁLISE A PARTIR DA LINGUAGEM
REPRESENTADA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Letras.

Área de Concentração: Linguagem, Cultura e Trabalho.
Orientadora: Prof^a Dr^a Siderlene Muniz-Oliveira

PATO BRANCO

2020

G577a Godarth, Amelia Rosa Dallastra.
O agir do aluno de ensino medio de uma escola pública do sudoeste do paraná: uma análise a partir da linguagem representada / Amelia Rosa Dallastra Godarth. -- 2020.
93 f.: il.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Siderlene Muniz-Oliveira
Dissertação (Mestrado) - Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Programa de Pós-Graduação em Letras. Pato Branco, PR, 2020.

Inclui bibliografia.

1. Ensino médio. 2. Estudantes do ensino médio. 3. Orientação educacional no ensino médio. I. Muniz-Oliveira, Siderlene, orient. II. Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Programa de Pós-Graduação em Letras. III. Título.

CDD 22. ed. 469

Ficha Catalográfica elaborada por

Maria Juçara Vieira da Silveira CRB9/1359



Ministério da Educação
Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Campus - Pato Branco
Diretoria de Pesquisa e Pós-Graduação
Programa de Pós-Graduação em Letras



TERMO DE APROVAÇÃO

Título da Dissertação n.º 57

“O agir do aluno de ensino médio de uma escola pública do sudoeste do Paraná: uma análise a partir da linguagem representada”

por

Amelia Rosa Dallastra Godarth

Dissertação apresentada às quatorze horas, do dia onze de setembro de dois mil e vinte, como requisito parcial para obtenção do título de MESTRE EM LETRAS. Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Tecnológica Federal do Paraná, *Campus* Pato Branco. A candidata foi arguida pela Banca Examinadora composta pelos professores abaixo assinados. Após deliberação, a Banca Examinadora considerou o trabalho APROVADO.

Banca examinadora:

Profª. Drª. Siderlene Muniz Oliveira
UTFPR/PB (Orientadora)

Prof. Dr. Edival Sebastião Teixeira
UTFPR/PB

Profª. Drª. Carla Messias Ribeiro da Silva-Hardmeyer
Universidade de Genebra - Suíça

Prof. Dr. Marcos Hidemi de Lima
Coordenador do Programa de Pós-
Graduação em Letras – UTFPR

“A Folha de Aprovação assinada encontra-se na Coordenação do Programa”

*"O que ocorre, de fato, é que, quando me olho no espelho, em meus olhos olham olhos alheios; quando me olho no espelho não vejo o mundo com meus próprios olhos desde o meu interior; vejo a mim mesmo com os olhos do mundo - estou possuído pelo outro".
(Mikhail Bakhtin, 2006).*

Dedico este trabalho, e todos os futuros, aos meus coautores mais especiais: Lis que, mesmo sem eu saber, esteve comigo desde o processo de seleção, e Bento que veio no final para me provar que eu posso amar ainda mais.

AGRADECIMENTOS

É difícil escrever os agradecimentos em um projeto que contou com uma rede de apoio tão significativa. Tenho medo e já me desculpo se por ventura não mencionar alguém; tentarei ser o mais justa possível em minhas palavras.

A minha orientadora, Professora Siderlene Muniz-Oliveira por todo conhecimento, toda a atenção dispensada a mim, por não desistir desta pesquisa e dessa orientanda, mesmo tendo motivos; por me dar injeções de ânimo quando as circunstâncias não foram muito favoráveis, por todos os puxões de orelha tão merecidos e, principalmente, pela doçura das palavras, pela sempre doçura das palavras. Sempre a levarei como um exemplo profissional e humano em minha vida.

A todos os professores do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, campus Pato Branco: Anselmo de Lima, Didiê Ana Ceni Denardi, Márcia Andrea dos Santos, Wellington Fiorucci, Edival Sebastião Teixeira, que demonstraram mais do que conhecimento, que me ensinaram que humildade e carinho também formam um profissional.

Aos professores que participaram do exame de qualificação, Edival Sebastião Teixeira, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, campus Pato Branco, e Carla Messias Ribeiro da Silva-Hardmeyer, da Universidade de Genebra, Suíça, pelas valiosíssimas contribuições que orientaram a continuação do trabalho, pelas doçuras nas palavras.

Aos alunos e alunas da escola que se dispuseram, mesmo achando um pouco estranha “essa história” de “eu vou estar no seu lugar”, a participar desta pesquisa.

Aos meus colegas do Colégio Nossa Senhora da Glória, tão atenciosos e solícitos ao ouvir meus desabafos e prontos a ajudar quando necessário; também à Coordenação e Direção que sempre entenderam meus compromissos acadêmicos e apoiaram-me nesses momentos. Também aos colegas da Universidade Paranaense, da qual faço parte há pouco tempo, mas já demonstraram tanta humanidade e compreensão.

A Lis e ao seu jeitinho engraçado e cativante, ao Bento que ainda é tímido em seus chutinhos, mas já ocupa metade do meu coração. A eles peço desculpas pelos inúmeros momentos de ausência; espero que entendam.

Também agradeço profundamente a todas as pessoas que, para diminuir a ausência que a Lis sentia, se dispuseram de seu tempo, de sua atenção e de seu carinho: mãe, tia Marga, Juliana, Nani e Isabela; teria sido impossível sem vocês.

Aos meus irmãos Álvaro, Kellerman e Mariane e aos meus sobrinhos Isabela, Kellerman, Kenny e Juliana que, cada um de sua maneira e intensidade, viveram juntos comigo cada passo desse trajeto, inclusive pelas caronas planejadas e de última hora (Kellerman e Mariane) nunca negadas à caçula da família.

Agradeço imensamente, e muito, e sempre à pessoa mais surpreendente que existe, ao exemplo incansável de busca pelo conhecimento, melhor tradução das palavras amor e sabedoria: minha mãe, Terezinha Dallastra que mesmo em toda sua humildade e limitação nunca deixou de mostrar que o conhecimento é o maior bem que podemos ter. Também à presença realmente inexplicável em todos os momentos, meu pai: Álvaro Godarth.

Ao Lucas, meu companheiro de aventura e de vida, que embarcou nessa jornada comigo, por todas as vezes que, mesmo sem entender nada, ouviu meus comentários; pela maneira como cuidou da nossa filha para que eu, mais calma, pudesse ler e escrever; por me acompanhar às aulas logo que a Lis nasceu para que ela pudesse ser amamentada e que eu não precisasse desistir desse objetivo; por abrir mão, temporariamente, de suas vontades e ambições para que eu pudesse vislumbrar as minhas.

Enfim, agradeço a cada um que se faz presente neste trabalho.

MUITO OBRIGADA!

GODARTH, AMELIA ROSA DALLASTRA. O agir do aluno do ensino médio de uma escola pública da região sudoeste do Paraná: uma análise a partir da linguagem representada. 2020. 93 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Pato Branco, 2020.

RESUMO

Observamos que os professores da educação básica enfrentam sérios problemas nas salas de aula com seus alunos, tanto no ensino fundamental como no ensino médio. Por isso, temos como objetivo, de modo geral, investigar o agir discente a partir de textos produzidos pelos próprios alunos. Como objetivos específicos, pretendemos identificar quais são os elementos do agir discente nos textos analisados e quais são as representações sobre esses elementos. Utilizamos como pressupostos teóricos o interacionismo sociodiscursivo (BRONCKART, 1999, 2006, 2008), que discute o agir humano relacionado à linguagem e ao desenvolvimento humano, possibilitando compreender aspectos da ação humana representados em textos. Além disso, partimos do conceito de trabalho proposto por Machado e Bronckart (2009) para compreender os elementos do agir discente. Utilizamos também pressupostos da Psicologia do Trabalho, especificamente a Clínica da Atividade (CLOT, 2006, 2010), que desenvolveu um tipo de entrevista específico chamado instrução ao sócia que utilizamos em nossa pesquisa. De modo geral, esse método é utilizado em intervenções em situações de trabalho em que o psicólogo ou pesquisador se coloca na posição de sócia do trabalhador como se ele fosse substituir o entrevistado em seu trabalho. O trabalhador tem que fornecer todas as instruções necessárias para que não se perceba a substituição. Assim, nesta pesquisa, utilizamos este método com alunos do ensino médio de uma escola da rede pública do sudoeste do Paraná para identificar e tentar compreender o agir discente representado nestes textos produzidos por estes alunos. Como resultados, identificamos os elementos do agir discente, constituído pelo sujeito, outros, objeto e artefatos/instrumentos e representações sobre esses elementos. Sobre o elemento Outro, por exemplo, observamos avaliações positivas e avaliações negativas sobre a postura do professor e somente avaliações negativas referentes ao comportamento dos colegas de classe. Em relação aos professores, os avaliados positivamente prendem a atenção do aluno com novas e importantes informações; preparam antecipadamente a aula e têm autoridade na classe. Já os avaliados negativamente não preparam a aula, não têm vontade de explicar a matéria, não têm autoridade na classe e não têm critérios bem definidos de avaliação dos alunos. No caso do Outro colegas de classe, as avaliações são negativas pela falta sua de interesse e por “colar” nas provas.

Palavras-chave: Aluno do Ensino Médio; Instrução ao Sócia; Agir Discente; Interacionismo Sociodiscursivo; Clínica da Atividade.

ABSTRACT

We observed that teachers of basic education face serious problems in classrooms with their students, both in primary and secondary education. Therefore, we have as a general objective to research student action on texts produced by the students themselves. As specific objectives, we intend to identify which are the elements of the student action in the texts analyzed and what are the representations about these elements. We use as theoretical presuppositions the Sociodiscursive Interactionism (BRONCKART, 1999, 2006, 2008), which discusses human action related to language and human development, making it possible to understand aspects of human action represented in texts. In addition, we use the concept of elements of teacher work proposed by Machado and Bronckart (2009) to understand the elements of student action. We also use assumptions from Work Psychology, specifically the Clinic of Activity (CLOT, 2006, 2010), which developed a kind of method called instruction to the double, that we utilized in our research. In general, this method is used in interventions in work situations in which the psychologist or researcher places himself/herself in the position of the worker's double as if he/she were to replace the interviewee in his/her work. The worker has to provide all necessary instructions so that the replacement is not noticed. Thus, in this research, we used this method with high school students from a public school in southwest Paraná to identify and try to understand the student action represented in these texts produced by these students. As results, we identified the elements of student action, constituted by the subject, others, object and artifacts/instruments, as well as representations about these elements. About the "Other" element, for example, we observed positive and negative evaluations of teacher posture, and just negative evaluations regarding the classmates (students) behavior. In relation to the teachers, the evaluated ones positively draw the attention of the student with new and important information, prepare their classes in advance and have authority in the class. On the other hand, the ones negatively evaluated do not prepare the classes, do not feel like explaining the contents, do not have authority in the class and do not have well defined criteria when it comes to students' evaluation. In the case of "other" classmates, the evaluations are negative due to their lack of interest and for "cheating" on tests.

Key-words: High school students; instruction to the double; student action; Sociodiscursive Interactionism; Clinic of Activity.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Elementos do agir discente identificados.....	37
• Quadro 2: Temas sobre o elemento Sujeito: a aluna.....	39
Quadro 3: Temas sobre o elemento Objeto.....	41
Quadro 4: Temas sobre o elemento Outro.....	46
• Quadro 5: Temas sobre o elemento Artefato/Objeto.....	52

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1: Esquema de uma atividade de trabalho simples.....	28
---	----

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	14
1. CONCEPÇÃO DE AGIR, LINGUAGEM E DESENVOLVIMENTO HUMANO.....	20
1.1. O agir e a linguagem no interacionismo sociodiscursivo.....	20
1.2 A atividade humana mediada pela linguagem.....	26
2. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	30
2.1 A instrução sósia.....	30
2.2 Contexto da pesquisa: produção dos textos	32
2.3 Perguntas de pesquisa e procedimentos de análise.....	35
3. RESULTADOS DAS ANÁLISES.....	37
3.1. Identificação dos elementos constitutivos do agir discente.....	37
3.2 Análise dos elementos constitutivos do agir discente.....	39
3.2.1 Análise do Elemento Sujeito: a aluna.....	39
3.2.2 Análise do elemento Objeto.....	41
3.2.3 Análise do elemento Outro.....	46
3.2.4 Análise do elemento Artefato/instrumento.....	52
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	54
REFERÊNCIAS.....	58
ANEXO I: INSTRUÇÃO AO SÓSIA 1.....	60
ANEXO II: INSTRUÇÃO AO SÓSIA 2.....	90

INTRODUÇÃO

O presente trabalho faz um estudo sobre as representações construídas por alunos do Ensino Médio em textos produzidos por eles mesmos. Ainda no curso de Especialização em Letras (UTFPR – 2015), sob a orientação da Professora Doutora Siderlene Muniz-Oliveira, orientadora deste trabalho, fui¹ apresentada a um método chamado instrução ao sócia, que será explicado mais adiante, e às pesquisas desenvolvidas com este método, assim como ao projeto coordenado pela professora Siderlene. Nessa ocasião, soube das três perspectivas do seu projeto “Integração e Interação entre as diferentes esferas sociais: universidade, escola e família” (MUNIZ-OLIVEIRA, 2014): pesquisas desenvolvidas com alunos, com professores e com coordenadores/diretores. Acabei me interessando pela pesquisa com o discente, pelo motivo de sempre nos preocuparmos com a postura, preparação e desempenho do professor e, muitas vezes, deixarmos de lado a outra “ponta da corda”: o aluno.

Antes de justificar minha escolha por esse tema, creio que seja imprescindível comentar sobre minha trajetória profissional. Concluí o curso de Letras em 2011, porém desde 2009 já trabalhava em sala de aula; em 2015 concluí a especialização *Lato sensu* e no mesmo ano ingressei no curso de Mestrado da UTFPR – Pato Branco, mais precisamente, na linha de pesquisa Linguagem, Educação e Trabalho.

Trabalhando em sala de aula antes mesmo do término da graduação, já pude perceber que os conhecimentos adquiridos em tal período não seriam suficientes para realizar minha atividade profissional de maneira satisfatória. Percebi que o ambiente de sala de aula exige do profissional mais do que habilidades referentes a conteúdos, que demanda uma sensibilidade e um olhar mais apurado sobre o sujeito humano. Isso fez com que buscasse leituras e cursos de formação pedagógica, conforme minhas possibilidades.

Quando, em 2014, a Universidade Federal Tecnológica do Paraná, Campus de Pato Branco, ofertou o curso de Especialização Linguagem, Cultura e Sociedade, vi a oportunidade de dar continuidade aos meus estudos

¹ A primeira pessoa do singular será usada quando se tratar de ações vivenciadas por esta pesquisadora.

de maneira mais aprofundada. De fato, foi nesse curso que compreendi o quanto a pesquisa científica faz diferença dentro do ambiente escolar.

Antes ainda da conclusão da Especialização, tivemos, na mesma universidade, a seleção para a I Turma do curso de Mestrado em Letras. Felizmente, fui aprovada no processo e em agosto de 2015, iniciei o curso sob a orientação da professora doutora Siderlene Muniz-Oliveira, que já havia me orientado no curso de especialização e que me motiva a seguir pesquisando. Como trabalho de conclusão do curso de Especialização, produzi o artigo “A linguagem representada de estudantes de ensino médio da escola pública” (GODARTH; MUNIZ-OLIVEIRA, 2015), em que analisamos uma entrevista de instrução ao sósia realizada com alunos do ensino médio que fazia parte do *corpora* do Projeto Muniz-Oliveira (2014). Foi possível identificar algumas posturas dos alunos em sala de aula que interferem, positivo ou negativamente, no processo de ensino-aprendizagem, como, por exemplo, o uso do celular na sala de aula de modo a prejudicar o aprendizado (*whatsapp*), e o uso da internet para assistir a vídeos de modo a ajudar o aprendizado.

A postura do aluno e as suas inquietações sempre me afligiram; toda vez que em sala de aula presenciei alguma atitude indisciplinada por parte dos alunos, ficava a pensar qual seria a motivação para aquele comportamento. Essa aflição só aumentava nos momentos de conversa com o coletivo das escolas em que trabalhei; a reclamação é(ra) recorrente em, praticamente, todos os discursos.

Possivelmente, se um grupo de professores for questionado sobre os problemas enfrentados em sala de aula, a indisciplina será um dos primeiros temas citados. A grande influência midiática, assim como as inovações tecnológicas podem ser fatores que contribuem para que os alunos percam o interesse nas atividades escolares dentro da escola e, principalmente, fora dela.

Tudo isso pode influenciar na indisciplina em sala de aula, que, por sua vez, normalmente, é pensada como ações inerentes ao comportamento do aluno, atos de rebeldia, contestação, desrespeito. No entanto, podemos colocar a indisciplina em outros focos, como o da aprendizagem. Nesse sentido, Garcia (1999) a descreve como:

incongruência entre os critérios e as expectativas assumidas pela escola (que supostamente refletem o pensamento da comunidade escolar) em termos de comportamentos, atitudes, socialização, relacionamentos e desenvolvimento cognitivo, e aquilo que demonstram os estudantes. (GARCIA, 1999, p.102).

A relação professor-aluno também pode ser um fator determinante para a indisciplina. E, essa relação, se negativa, pode implicar na contravenção de regulamentos, acordos, normas e contratos, provocando situações de perturbação no interior das relações sociais (AMADO, 2001).

Em pesquisa realizada por Golba (2009), foram analisados discursos de alunos quanto à indisciplina. Nesse estudo, ficou claro que os mesmos não admitem atitudes desrespeitosas com os professores que julgam “legais”. Segundo o autor,

Suas falas denotam respeito para com os outros, principalmente, respeito aos professores, sendo o respeito a forma adequada de tratamento entre as pessoas, segundo eles. Condenam expressões de indisciplina nas aulas de professores que consideram “bons”, “legais e “parceiros” [...] e respeitam regras de convívio. (GOLBA, 2009, p. 9840)

Nesse sentido, a escola passa a ser um espaço de confronto, no qual os alunos se opõem aos ideais que diferem dos seus e do seu grupo e a indisciplina aparece como uma marca de resistência para interromper o processo de aula e até mesmo afrontar a figura do professor. Muitas vezes, a indisciplina vem para mostrar a falta de planejamento ou de organização da aula ou mesmo a fragilidade do currículo que não atende aos interesses dos alunos. Para isso, é necessário que se (re)pense, (re)faça e ainda (re)signifique a organização das aulas.

Contudo, não se pode esquecer que o aluno atual é membro de uma realidade social que não se sente coagida e também não se conforma com aulas “desinteressantes” ou descontextualizadas. Essa atitude responsiva do aluno não pode ser vista, em primeira estância, como indisciplina e sim pensada como expressão de consciência social em formação e em movimento.

Em muitos momentos que o aluno age de maneira indisciplinada ou apática, o mesmo pode estar se esquivando de situações de aprendizagem como defesa, para evitar a possibilidade do fracasso. Tomemos como exemplo

um aluno que não obteve sucesso ao estar estudando o conteúdo de classes gramaticais e sentiu desaprovação social, muitas vezes, expressa por notas ou comentários avaliativos. Quando iniciado outro conteúdo, sujeito e predicado, por exemplo, e retomado algum conceito do conteúdo anterior, esse aluno tentará se autoprotger dos sentimentos de incapacidade ou frustração sentidos no momento da avaliação; para isso é possível que tenha atitudes indisciplinadas.

Também é necessário ter cuidado ao associar disciplina ao silêncio em sala de aula, haja vista que disciplina não é sinônimo de aluno passivo e silencioso, pois o aluno aprende quando participa ativamente das atividades e debates propostos, ouvindo diferentes posicionamentos, executando algumas tarefas e podendo argumentar.

Levando em consideração todas as questões levantadas, surgiu o interesse em melhor compreender o comportamento e atitudes do aluno na sala de aula. Desse modo, temos como objetivo investigar o agir discente a partir de textos produzidos pelos próprios alunos.

Para alcançar este objetivo, foi necessário apoiarmos em pressupostos teórico-metodológicos que possibilitassem fundamentar nosso estudo. Assim, recorreremos às teorias do interacionismo sociodiscursivo (BRONCKART, 1999, 2006, 2008), que discute o agir humano relacionado à linguagem e ao desenvolvimento humano, e a pressupostos da Psicologia do Trabalho, especificamente a Clínica da Atividade. Essas foram apresentadas a mim durante o curso de mestrado em Letras.

No que se refere ao interacionismo sociodiscursivo, ele foi importante por que essa teoria possibilita compreender aspectos da ação humana representados em textos. Além disso, partimos do conceito de elementos de trabalho proposto por Machado e Bronckart (2009) para compreender os elementos do agir discente. Por ora, podemos compreender o agir como a ação humana, e será detalhado no capítulo de pressupostos teóricos.

Já a Clínica da Atividade (CLOT, 2006, 2010) desenvolveu um tipo de entrevista específico chamado instrução ao sócia que utilizamos em nossa pesquisa. De modo geral, esse método é utilizado em intervenções em situações de trabalho em que o psicólogo ou pesquisador se coloca na posição de sócia do trabalhador, como se ele fosse substituir o entrevistado em seu

trabalho. O trabalhador tem que fornecer todas as instruções necessárias para que não se perceba a substituição. No capítulo de metodologia, abordaremos com riqueza de detalhes esse método e suas especificidades.

Os dados analisados nesta pesquisa foram gerados a partir desse método, instrução ao sócia, com alunos do ensino médio. Escolhemos esse método de entrevista porque o aluno, quando colocado na posição de instrutor, parece mostrar-se mais sincero em suas respostas do que em uma entrevista estruturada, por exemplo. Quando ele passa a sua maneira de agir buscando que não percebam a substituição pelo sócia, o aluno-instrutor fala, o mais próximo possível, o que realmente faria naquele momento e situação. Tendo isso em mente, já foi utilizado nas pesquisas de Iniciação Científica de Custodio e Muniz-Oliveira (2015), Escopel e Muniz-Oliveira (2016) e Rosin e Muniz-Oliveira (2016), pesquisas essas que fazem parte do projeto maior mencionado anteriormente (MUNIZ-OLIVEIRA, 2014). Usar esse método com alunos configura-se com uma adaptação de seu uso em contexto que não o da atividade de trabalho e do desenvolvimento do trabalhador, mesmo assim, os resultados obtidos se mostraram bastante satisfatórios.

Partimos da hipótese de que aspectos das ações dos alunos serão representados no texto analisado resultado da instrução ao sócia. Assim, temos como objetivos investigar o agir discente a partir de textos produzidos pelos próprios alunos.

Desse modo, o objetivo desta pesquisa é responder a duas questões específicas:

- Quais são os elementos do agir discente representados no texto analisado?
- Quais são as representações construídas sobre esses elementos identificados?

Esperamos que ao responder essas questões possamos melhor compreender as ações dos alunos na sala de aula de modo a ajudar entender as dificuldades vivenciadas pelos professores. Pensar a educação é pensar em todos os seus actantes: professores, comunidade e alunos. Sem compreender como os mesmos se percebem nesse processo e como suas angústias são externadas é improvável que os problemas desse processo sejam

solucionados. Esse estudo se justifica exatamente por isso, pelo seu caráter investigativo a partir do olhar do aluno, figura central do processo educacional.

Importante dizer que este trabalho está inserido no Projeto de Pesquisa da orientadora deste estudo “Integração e interação entre as diferentes esferas sociais: universidade, escola, família” (MUNIZ-OLIVEIRA, 2014), que investiga problemas existentes em escolas públicas da região sudoeste do Estado do Paraná que afetam o processo de ensino-aprendizagem entre professor e aluno, e que pretende contribuir com a formação e desenvolvimento dos protagonistas (gestores, professores e alunos) de escolas públicas desta região. Esta pesquisadora mencionada e orientadora deste trabalho é integrante dos grupos de pesquisa Análise de Linguagem, Trabalho Educacional e suas Relações – Aprendizagem Gêneros Textuais e Ensino (Alter-Age/CNPq), sob liderança da Prof^a Dr^a Eliane Gouvêa Lousada, da Universidade de São Paulo, e da Prof^a Dr^a Luzia Bueno, da Universidade São Francisco, e do grupo de pesquisa: Linguagem, Atividade e Desenvolvimento Humano (LAD’Humano/CNPq), sob liderança do Prof^o Dr^o Anselmo Pereira de Lima, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná e da Prof^a Dr^a Silviane Bonaccorsi Barbato da Universidade de Brasília. Os pesquisadores desses dois grupos desenvolvem pesquisas com viés interdisciplinar, vinculando a pressupostos da Ergonomia da Atividade e da Psicologia do Trabalho, especificamente, da Clínica da Atividade. Desse modo, esta dissertação em andamento contribui, em especial, para pesquisadores destes dois grupos de pesquisa. No caso do grupo Alter-Age, este trabalho poderá dar ainda uma contribuição maior já que este grupo também utiliza pressupostos do interacionismo sociodiscursivo, assim como também utilizaremos.

Esta dissertação está dividida em *Introdução*, e mais três capítulos, sendo eles *Capítulo 1*, que trata dos pressupostos teóricos que norteiam o trabalho; *Capítulo 2*, no qual os procedimentos metodológicos serão abordados; as análises e seus resultados são tratados no *Capítulo 3*. Por fim, temos as Considerações Finais, em que reflexões finais são feitas.

1. CONCEPÇÃO DE AGIR, LINGUAGEM E ATIVIDADE HUMANA

Tendo em vista que temos como objetivo geral investigar o agir discente a partir de textos produzidos pelos próprios alunos e como objetivos específicos identificar os elementos do agir discente identificados no texto analisado e as representações sobre esses elementos identificados, neste capítulo, primeiramente, iremos abordar os conceitos de agir e linguagem a partir dos pressupostos teóricos do interacionismo Sociodiscursivo, que possibilita a conceituação do agir humano. Em segundo lugar, para compreensão do agir discente, iremos partir do conceito de atividade de trabalho, em que Machado e Bronckart (2009) apresentam os elementos do trabalho docente, o que vai fundamentar as nossas análises sobre o agir discente.

1.1. O agir e a linguagem no Interacionismo sociodiscursivo

O interacionismo sociodiscursivo (ISD), de Bronckart, parte de premissas do interacionismo Social, corrente geral da Filosofia e das Ciências Humanas, especialmente ao considerar que “as propriedades específicas das condutas humanas são resultado de um processo histórico de socialização, possibilitado especialmente pela emergência e pelo desenvolvimento dos instrumentos semióticos” (BRONCKART, 1999, p. 21). É clara a relação com o pensamento de Vygotsky, especialmente no que tange aos postulados marxistas (vinculação à noção de instrumento em termos físicos – filogênese – e também em nível psicológico – ontogênese), bem como à noção de internalização.

Em um primeiro momento, essa corrente defendia que a problemática do pensamento consciente humano deveria ser examinada de modo paralelo à “construção do mundo dos fatos sociais e das obras culturais” (BRONCKART, 2008, p. 8). Além disso, tal corrente levava em conta que os processos de formação social e individual (socialização e individuação) do ser humano formavam “duas vertentes indissociáveis do mesmo desenvolvimento humano”(BRONCKART, 2008, p. 8).

Num segundo momento, o interacionismo busca realizar um exame das características estruturais e funcionais das formas de organização e das formas de interação de caráter semiótico. Com a finalidade de clarear essas afirmações, Bronckart (1999) afirma que essa abordagem:

[...] trata dos processos filogenéticos e ontogenéticos pelos quais essas propriedades sociossemióticas tornam-se objeto de uma apropriação e de uma interiorização pelos organismos humanos, transformando-os em pessoas, conscientes de sua identidade e capazes de colaborar com as outras na construção de uma racionalidade do universo que os envolve. (BRONCKART, 1999, p. 22)

Bronckart (2009) esclarece que a primeira versão do interacionismo social adotou três pressupostos gerais, que são:

- 1) O problema da construção do pensamento consciente humano deve ser tratado paralelamente ao da construção do mundo dos fatos sociais das obras culturais, sendo os processos de socialização e os processos de individuação (ou de formação das pessoas individuais) duas vertentes indissociáveis do mesmo desenvolvimento humano.
- 2) O questionamento das Ciências Humanas deve apoiar-se no admirável corpus da filosofia do espírito (de Aristóteles e Marx) e deve, simultaneamente, considerar os problemas de intervenção prática (e principalmente os de intervenção no campo escolar).
- 3) Convém contestar a divisão dessas Ciências em múltiplas disciplinas e subdisciplinas, que é decorrente de uma adesão à epistemologia positivista herdada de Comte, tendo em vista que os problemas centrais de uma ciência do humano envolvem, de um lado, as relações de interdependência que se instauram e se desenvolvem entre os aspectos fisiológicos, cognitivos, sociais, culturais, linguísticos etc do funcionamento humano e, de outro, os processos evolutivos e históricos por meio dos quais essas diferentes dimensões se geraram e se coconstruíram (BRONCKART, 2009, p.9-10).

A corrente interacionista foi posta de lado devido à grande adesão das Ciências Humanas ao positivismo. No entanto, o interacionismo social opôs-se à influência positivista nas Ciências Sociais, o que explica a escolha dos pressupostos norteadores. O positivismo, que se manifestou na década de 1930, trouxe uma separação nas Ciências, de modo que surgiram múltiplas disciplinas e subdisciplinas. Essa epistemologia positivista entendia que cada disciplina deve justificar-se em si mesma, não considerando o auxílio de outras.

Contudo, o interacionismo social, como elucida Bronckart (2006), não aceita essa epistemologia, uma vez que acredita nas relações de “interdependência” entre os “aspectos fisiológicos, cognitivos, sociais, culturais, linguísticos, etc.”, e nos “processos evolutivos e históricos” no funcionamento humano.

Considerando a noção geral de atividade, oriunda de Leontiev, segundo a qual os organismos vivos têm acesso ao meio ambiente e constroem elementos de representação interna sobre ele a partir de organizações funcionais de comportamentos, Bronckart defende que, na espécie humana, a cooperação dos indivíduos nas atividades coletivas é regulada e mediada por verdadeiras interações verbais, sendo elas que conferem o estatuto “social” das atividades coletivas. Nesse sentido, a criação de instrumentos para facilitar as tarefas desencadeou a utilização de produções sonoras decorrentes da necessidade de acordo, o que, por sua vez, levou os seres humanos, no curso de sua evolução, à constante negociação de significados, a fim de que a comunicação se estabelecesse.

Nesse ponto, o princípio saussureano da arbitrariedade do signo linguístico é retomado por Bronckart, tornando-se fundamental para o ISD: a fim de que se tenha êxito na realização das tarefas, é necessário o compartilhamento de unidades comuns aos falantes (os signos). Se o signo não fosse convencional, arbitrário, não haveria entendimento entre os humanos e com isso, conseqüentemente, não haveria interação.

Nesse sentido, para o ISD é central a noção de agir. A atuação do ser humano se dá de modo cooperativo, ou seja, os indivíduos cooperam uns com os outros na atividade, que ocorre em constante interação social, sendo mediada pela linguagem. Essa atividade de interação é definida por Habermas (1987) como agir comunicativo.

O agir comunicativo considera que as representações são como signos, isto é, funcionam como representações comuns, compartilháveis e comunicáveis. Esses signos são caracterizados pela dimensão transindividual, ou seja, a compreensão linguística de todos os membros de uma comunidade, veiculando as representações coletivas do meio, que se estruturam em configurações de conhecimentos chamados por Habermas de mundos representados (objetivo, social e subjetivo).

Ainda tendo como base Habermas (1987), Bronckart (1999) atribui à atividade de linguagem o estatuto de mecanismo de ajuste elaborado pelos humanos para planificar, regular e avaliar as atividades coletivas. Isso porque ele entende a relação entre os textos e as ações como relações de “mediação”, em que o texto é o mediador da ação. Segundo Bronckart (1999), a atividade de linguagem se realiza concretamente sob a forma de textos, e esses, por sua vez, dividem-se nos mais variados gêneros, que são socialmente classificados. Os textos são construídos com recursos de uma língua natural particular (signos) e as estruturas que os organizam.

As ações humanas se realizam, portanto nos mundos objetivo, social e subjetivo, carregando, no interior deles, pretensões à validade, desdobradas em pretensão à verdade, relativa ao mundo objetivo; à eficácia, no mundo social; e à autenticidade, no mundo subjetivo. Tais ações, verbalizadas na atividade de linguagem, produtos de atividade social desempenhada por indivíduos particulares, são também objeto de avaliações sociais, isto é, tornam-se parâmetros a partir dos quais cada indivíduo julga a validade do agir de seus pares em relação aos mundos representados.

Esse processo de avaliação, calcado em permanentes negociações, é o que confere aos indivíduos o estatuto de agentes (BRONCKART, 1999).

Para o ISD, a chamada atividade de linguagem envolve, inevitavelmente, alguma espécie de semiotização, que se dá por meio de textos que, por sua vez, ancoram-se em gêneros (conforme Bakhtin). O texto é, portanto, uma unidade central para o ISD, haja vista que, ao mesmo tempo em que é capaz de revelar as representações dos agentes, tem o poder de incidir sobre essas representações. Partindo de Bronckart (1999), conceituamos representações sociais como:

O conjunto de crenças, conhecimentos e opiniões que são produzidas e partilhadas pelos indivíduos de um mesmo grupo a respeito de determinado objeto social (CHARAUDEAU; MAINGUENEUA, 2008). As representações sociais, que se materializam nas produções textuais, são apropriadas pelos indivíduos, constituindo-se em representações individuais, tornando-se uma espécie de guias para ações futuras. As representações sobre a realidade só podem acessadas nos textos. Portanto, as representações veiculadas não são cópias nem reflexo da realidade, pois a linguagem não espelha, ela materializa representações, que são sociais. Assim, as

representações são versões da realidade, sócio-historicamente construídas. (MUNIZ-OLIVEIRA, 2015, p.21-22).

Para fazer a análise do agir, o ISD propõe dois níveis – o das condutas observáveis do ponto de vista externo, e das avaliações/interpretações dessas condutas que são concretizadas em textos (orais ou escritos), produzidos por observadores desse agir ou pelos actantes. São exatamente as representações que serão identificadas e analisadas em texto de instrução ao sócia produzido por aluno de ensino médio. Nesses textos, são construídas e (re) configuradas as formas de agir.

Segundo Bronckart (2008), o trabalho em nossa sociedade é colocado como atividade central da existência humana. Logo, é no trabalho que o agir se mostra de forma mais intensa. Desse modo, para compreender o trabalho do professor, é preciso que compreendamos suas ações representadas nos textos produzidos tanto nas situações de trabalho, bem como em textos sobre tal trabalho. Para que se possa compreender a atividade de trabalho do professor, é necessário que compreendamos os elementos do trabalho docente, sendo um deles *os outros* que se relacionam, de alguma forma, com o professor. Entre esses *outros*, o principal são aos alunos. Assim, nesta dissertação será estudada a atividade de estudo do aluno, que também contribui para compreender as dimensões do trabalho docente.

Para tal, apresentaremos o conceito de trabalho docente sob o recorte do interacionismo sociodiscursivo. Primeiramente, o estudo do trabalho docente tornou-se um interesse devido “ao resultado da evolução “natural” dos trabalhos de didática das línguas; em segundo lugar e complementarmente, foi resultado do encontro relativamente recente do campo da didática das disciplinas escolares com o da ergonomia ou o da análise do trabalho” (BRONCKART, 2008, p. 204).

A maior parte dos trabalhos realizados atualmente pelo ISD tem se detido no desenvolvimento da prática, pois buscam compreender como são construídas as formas interpretativas, através de “uma leitura de segmentos de atividade coletiva”. Essas formas interpretativas é que constituem as ações e os atores responsáveis, explica Bronckart (2006).

Tais pesquisas são constituídas pela:

[...] seleção de um conjunto de tarefas precisas, realizadas em três situações de trabalho contrastadas [...] para cada uma dessas tarefas, recolhemos três tipos de dados: - os textos produzidos pelas organizações em questão para descrever e/orientar essas tarefas (ordem do trabalho prescrito); - dos registros áudio-vídeo da realização efetiva dessas tarefas pelos trabalhadores (ordem do trabalho real); - conversas realizadas com trabalhadores antes e depois da realização das tarefas (ordem do trabalho representado) (BRONCKART, 2006, p. 16).

Ao se debruçar sobre as características sobre o trabalho, articulando o ISD com pressupostos da Ergonomia da Atividade (AMIGUES, 2004) e da Clínica da Atividade (CLOT, 2006), Machado e Bronckart (2009) aponta as características da atividade docente, atentando para o fato de que se trata de uma ação desenvolvida em um contexto social específico. As características são:

- a) é pessoal e sempre única, envolvendo a totalidade das dimensões do trabalhador (físicas, mentais, práticas, emocionais etc);
- b) é plenamente interacional, já que, ao agir sobre o meio, o trabalhador o transforma e é por ele transformado;
- c) é mediada por instrumentos materiais ou simbólicos;
- d) é interpessoal, pois envolve sempre uma interação com outrem (todos os outros indivíduos envolvidos direta ou indiretamente, presentes ou ausentes, todos os —outros interiorizados pelo sujeito);
- e) é impessoal, dado que as tarefas são prescritas ou prefiguradas por instâncias externas;
- f) é transpessoal, no sentido de que é guiada por “modelos do agir específicos de cada” métier (Machado e Bronckart, 2009, p.36).

Podemos relacionar a citação acima, que mostra que há um contexto específico em que é desenvolvido o agir do professor, com o fato de que o trabalho docente é algo complexo, bem como a atividade de estudo realizada pelos discentes.

Para advogar sobre a complexidade inerente ao agir docente, retomo os apontamentos de Amigues (2004) que, atentando para a organização escolar e para o trabalho e ensino, define o professor como sendo:

[...] ao mesmo tempo, um profissional que prescreve tarefas dirigidas aos alunos e a ele mesmo; um organizador do trabalho dos alunos, que ele deve regular ao mesmo tempo em que os mobiliza coletivamente para a própria organização da tarefa; um planejador que deve reconhecer as situações futuras em função da ação conjunta conduzida por ele e por seus alunos, em função dos avanços realizados e das prescrições (AMIGUES, 2004, p. 49).

O trabalho docente, segundo Bueno (2007), pode ser entendido como uma atividade que é direcionada “ao próprio professor, ao seu objeto, que é organizar um meio de trabalho coletivo que propicie a aprendizagem de determinados conteúdos disciplinares e o desenvolvimento de determinadas capacidades nos alunos” (Bueno, 2007, p. 41). Além deles, essa atividade acaba sendo dirigida a outros como, por exemplo, os pais, os colegas, os professores, os “chefes”, a sociedade, a própria atividade e os outros “eus” dentro do sujeito.

Como relação a essa questão da relação do trabalho do professor com elementos circundantes a ele, retomamos Machado (2007). A autora, baseada em Clot (2006) e nos estudos de Amigues (2004), apresenta um esquema para ilustrar os elementos constitutivos do trabalho docente em aula. O trabalho é entendido como uma atividade em que o sujeito age sobre o meio, através da interação com “outros”, utilizando artefatos materiais ou simbólicos, que são construídos sócio-historicamente, formando uma rede. Ele apropria-se desses artefatos e os transforma em instrumentos para seu agir e estes acabam gerando transformação no próprio sujeito.

Nosso interesse por estudar esses fenômenos se dá pelo fato de o trabalho e o agir docente, já estudados e discutidos por outros pesquisadores da área, apresentar ligação direta com as ações, o agir, do aluno. Um acaba por interferir na maneira como o outro desenvolve sua prática.

1.2. A atividade humana mediada pela linguagem

A evolução da humanidade está pautada intrinsecamente ao desenvolvimento da linguagem, tendo em vista que o homem ampliou suas capacidades a partir do momento em que se organizou e começou a externar

sua consciência individual (discurso interior) através da mediação da linguagem.

Entendemos linguagem como forma de interação, como processo pelo qual o homem utilizando signos (verbais ou não) exterioriza pensamentos e estabelece comunicação, atribuindo uma carga ideológica e semiótica à sua consciência individual, ou seja, a comunicação humana se processa na interação social; é pela linguagem que o homem interage com o(s) outro(s) e produz sentido numa determinada esfera social, histórica e ideológica, pois o homem-sujeito, utilizando-se da linguagem, ocupa lugares sociais constituídos histórica e ideologicamente. Neste sentido, postula Bakhtin (2006, p.72) que:

[...] para observar o fenômeno da linguagem, é preciso situar os sujeitos – emissor e receptor do som -, bem como o próprio som, no meio social. Com efeito, é indispensável que o locutor e o ouvinte pertençam à mesma comunidade linguística, a uma sociedade claramente organizada. E mais, é indispensável que estes dois indivíduos estejam integrados na unicidade da situação social imediata, quer dizer, que tenham relação de pessoa sobre um terreno bem definido.

Conceber a língua como um signo social e ideológico implica em reconhecer que um enunciado não tem sentido em si mesmo, mas que se constitui a partir das leituras feitas pelo interlocutor. Ou seja, que a compreensão de qualquer enunciado não deve ser feita com base apenas na língua escrita ou pronunciada, mas requer que o interlocutor também faça inferências, a partir do que foi dito pelo locutor. O resultado desse diálogo entre locutor e interlocutor constitui a enunciação que é definida por Bakhtin (2006, p. 114) como “produto da interação de dois indivíduos socialmente organizados”.

Ao discutirmos a língua como constituinte de interação social, abordamos as proposições teóricas do interacionismo social de Bronckart (2012) que traz as ações humanas em suas dimensões sociais e discursivas constitutivas, colocando o discursivo, conseqüentemente a linguagem, como centro do funcionamento do desenvolvimento humano.

Não obstante, as ações ou atividades humanas são apreendidas por um processo interpretativo, tendo a linguagem como mediadora entre os actantes envolvidos e os textos verbo-visuais que a materializam (BRONCKART, 2006).

Segundo Machado e Bronckart (2009), esses textos que fazem referência a uma determinada atividade social, operam como determinantes dessa atividade e sobre as ações nela envolvidas, bem como representam as interpretações sociais sobre essa atividade e sobre essas ações, contribuindo para que essas mesmas representações e essas próprias atividades e ações possam ser consolidadas ou modificadas.

Dessa forma, ao interpretarmos o agir do aluno reconfigurado nos textos gerados pela instrução ao sócia, o faremos com base no esquema tripolar da atividade de trabalho em geral, apresentados por Machado e Bronckart (2009).

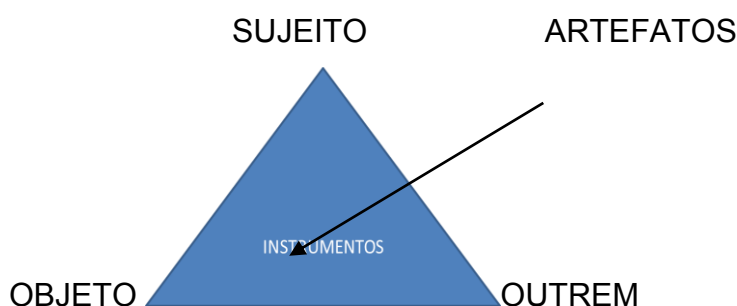


FIGURA 1: Esquema de uma atividade de trabalho simples (MACHADO; BRONCKART, 2009, p.37)

O esquema anterior apresenta um sujeito (trabalhador) que através de instrumentos age sobre o mundo produzindo objetos, que são prescritos por outrem, não necessariamente presente física ou intelectualmente. Também os autores indicam os artefatos que são externos ao sistema, como indicado pela seta, porém, representam o instrumento que o sujeito assume conscientemente e faz uso dele conforme suas vontades, possibilidades e necessidades. Seguem as definições de artefato e instrumento:

O primeiro [artefato] designa, de modo neutro, toda coisa finalizada de origem humana, que pode ser material (o objeto, o utensílio, a máquina), imaterial (o programa de computador) ou simbólica (signos, regras, conceitos, metodologias, planos, esquemas, etc.) sócio-historicamente construída, presente no processo operatório e inscrita nos usos. O instrumento, por sua vez, só existe se o artefato for apropriado pelo e para o sujeito, com a construção de esquemas de utilização (RABARDEL, 1995 e 1999). Essa apropriação é o duplo processo que é constitutivo das gênesis instrumentais: de uma lado, são atribuídas funções ao artefato e, de outro, há a acomodação de

competências do actante, que permite que ele se adapte ao objeto e que dele faça o melhor uso, de acordo com seus objetivos. (MACHADO; BRONCKART, 2009, p.38)

Ademais, a atividade de trabalho especificada anteriormente, regula-se por prescrições institucionais, compreendidas por marcas legais, documentos oficiais, regimentos, planos, que, em função de experiências vividas de forma individual, foram tomadas como modelos de agir e interiorizadas, orientando e determinando os actantes nas suas ações; ao agir, faz-se uso de instrumentos, tanto materiais como simbólicos – linguageiros – tudo isso envolto na interação entre os sujeitos. No caso do objeto de trabalho do professor em sala de aula, Machado e Bronckart (2009, p.39) consideram como “criar um meio que possibilite a aprendizagem de determinados conteúdos e o desenvolvimento de determinadas capacidades”.

Da mesma forma que a atividade de trabalho de qualquer profissional, como a do professor em sala de aula, apresenta esses elementos, ilustrados na Figura 1, neste trabalho, consideramos que a atividade de estudo do aluno também é constituída por esses mesmos elementos (sujeito – próprio aluno, outros, artefatos e objeto), já que se trata de uma atividade humana.

Assim, pretendemos identificar e analisar quais são esses elementos constitutivos do agir discente representados no texto produzido pelo aluno, conforme descritos no capítulo de metodologia. Para Machado e Matêncio (2006), é possível, através do interacionismo sociodiscursivo, perceber as maneiras de agir presentes em um discurso realizado, considerando a linguagem como extremamente fundamental no desenvolvimento do pensamento e nas ações humanas.

Para finalizar esta seção, importante destacar que quando se interpreta um texto, são interpretados os modos de agir que o texto traz e, mais profundamente, a própria ação humana. Neste trabalho, pretendemos analisar exatamente alguns aspectos da ação do aluno ou modos de agir discente identificados no texto analisado.

2. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Neste capítulo, apresentamos o método utilizado para a produção do texto analisado; em seguida, abordaremos os procedimentos utilizados para a produção do texto analisado, em que são abordados os participantes de pesquisa; finalmente, serão trazidas as perguntas de pesquisa, a forma de seleção da instrução ao sócia analisada e os procedimentos de análises.

2.1 A INSTRUÇÃO AO SÓCIA

A instrução ao sócia é um tipo de método indireto que busca uma maior compreensão da atividade de trabalho, ou da sua representação pelo trabalhador. De acordo com Muniz-Oliveira (2011, p.96),

A instrução ao sócia foi inicialmente utilizada pelo psicólogo Oddone (1981) nos anos 1970 na formação de trabalhadores da FIAT na Universidade de Turim, na Itália. Esse procedimento, que passou a ser bastante empregado pelos ergonomistas, foi desenvolvido por Clot (2006) no quadro de pesquisa da Psicologia do Trabalho na Clínica de Atividade do CNAM (*Conservatoire National des Arts et Métier*) em Paris.

Quando o pesquisador usa esse procedimento para sua pesquisa, ele coloca-se na posição de sócia do trabalhador como se ele fosse substituir o entrevistado e fosse necessário receber todas as instruções para que não se perceba a substituição (MUNIZ-OLIVEIRA, 2016).

Segundo Clot (2007, p. 149) o sócia é “um interlocutor deliberadamente artificial que apresenta um defeito irremediável: não sabe, mas deve saber”. O pesquisador deve propor o seguinte ao trabalhador: “Suponha que eu seja seu sócia e que amanhã vou substituí-lo em seu local de trabalho. Quais instruções você deveria me transmitir para que ninguém perceba a substituição?” (CLOT, 2007, p.144). Feita essa proposta, o trabalhador fica na posição de instrutor e deve auxiliar seu sócia a realizar as atividades que ele deve fazer:

a se orientar em uma situação que ele não conhece, ao lhe indicar não só o que faz habitualmente, mas também aquilo que não faz nessa situação, aquilo que deveria, sobretudo, não

fazer ao substituí-lo, aquilo que ele poderia fazer, mas que não se faz etc. (CLOT, 2007, p. 146).

Para se obter sucesso com o procedimento de instrução ao sócia, deve-se levar em consideração aspectos como delimitar quais atividades serão focadas (por exemplo: *eu o substituirei amanhã no período da tarde na atividade de escrever pareceres*). Se as orientações por parte do entrevistado não estiverem sendo claras, é necessário que o interrompa e peça novas instruções; questionar o entrevistado a qualquer dúvida que surja; levar o entrevistado a usar a segunda pessoa quando se referir ao pesquisador (entrevistador) e imaginar situações difíceis a serem resolvidas, procurando obter informações de como agir em tais situações.

O sócia pode ajudar que essa regra se mantenha, lembrando ao instrutor quem exercerá as atividades (exemplo: *Instrutor – Aí eu chego perto da mesa. Sócia – Então eu chego perto da mesa? Instrutor – Sim, você chega perto da mesa e pega os papéis*). Também é importante que o sócia não tome decisões diante de duas ou mais possibilidades colocadas pelo instrutor (exemplo: *Instrutor – Você pode subir com a escada ou com um banquinho. Sócia – Eu vou fazer como você faz. Devo subir com a escada ou com um banquinho?*). O sócia deve recolocar os lugares para forçar o deslocamento do sujeito, podendo, assim, ver sua atividade de uma nova perspectiva. (BATISTA; RABELO, 2013, p. 5)

Com a instrução ao sócia, consegue-se coletar dados de origem oral, nos quais é possível identificar elementos e modos de agir sobre a atividade.

Para Clot (2010, p. 201), “nenhuma reflexão direta sobre a ação é possível de si para si”, mostrando a relevância de o trabalhador falar sobre sua própria atividade. [...] Essa situação em que o sujeito dialoga consigo mesmo sob a restrição com o outro torna sua experiência “alheia” (CLOT, 2007, p. 144). Ou, nos termos de Vygotsky, esse exercício torna-se “um contato social consigo mesmo” (VYGOTSKY, 1925/1994, pp. 46-47, *apud* CLOT, 2007, p. 144).

Em uma instrução ao sócia, as perguntas devem ser referentes à maneira como a atividade será desenvolvida e não sobre os motivos que levam ao seu desenvolvimento, assim como questionar sobre possíveis imprevistos.

Esse método apresenta sua viabilidade pelo fato de que as atividades não ficam estagnadas, pois elas acabam por se desenvolver quando verbalizadas. A linguagem realiza a atividade no sentido pleno do termo:

Com o sócia, o sujeito introduz-se em diálogos exteriores e interiores. Eles podem ser considerados como exercícios estilísticos que lhe permitem tomar consciência do que faz nesse exato momento ou do que se desfaz para, eventualmente, voltar a fazê-lo. [...] A análise do trabalho se revela como um instrumento de desenvolvimento da consciência do sujeito quando lhe é oferecida a possibilidade de alterar o estatuto do vivido: de objeto de análise, o vivido pode tornar-se meio para viver outras vidas (CLOT, 2010, p. 223).

No método de instrução ao sócia, é possível perceber aspectos que uma entrevista por meio diretos não seria capaz de alcançar. O sujeito, ao ter que passar instruções de como outro agir sem ser notada a sua ausência, acaba por revelar suas ações o mais próximo possível do real. Foi por este motivo que escolhemos este método para a produção de textos para esta pesquisa.

2.2. CONTEXTO DA PESQUISA: PRODUÇÃO DOS TEXTOS

Instruções ao sócia com pesquisador iniciante

Desde que iniciei o Mestrado, fui apresentada à teoria da Clínica de Atividade e ao método de instrução ao sócia, tendo me interessado bastante por este método. Logo que meu projeto de pesquisa foi definido, eu tinha o grande interesse em conhecer o método na “prática”, “no campo de pesquisa” porque eu considerada um método que poderia proporcionar descobertas interessantes. Assim, resolvi dar início aos procedimentos para fazer as instruções ao sócia com os alunos de ensino médio que seriam os sujeitos de pesquisa.

Primeiramente, no dia 1º de abril de 2016, entrei em contato com a direção de uma escola pública da rede estadual de ensino no sudoeste do Estado do Paraná, na cidade de Marmeleiro, para apresentação do projeto de

pesquisa e esclarecimentos quanto aos métodos utilizados, objetivos e justificativa do estudo.

De acordo com o site da Secretaria de Estado da Educação do Estado do Paraná, o Colégio Estadual de Marmeleiro, onde seriam realizadas as instruções ao sócia, é o maior estabelecimento de ensino da cidade, atendendo Ensino Fundamental e Médio, Curso Profissionalizante, Ensino de Jovens e Adultos e Casa Familiar Rural.

Depois que a escola permitiu o estudo, defini em 04 de abril do mesmo ano os critérios para os sujeitos pesquisados, sendo selecionados alunos do 2º ano do Ensino Médio, por um lado, por acreditarmos que eles teriam uma certa maturidade por estarem na metade do ensino secundário, e, por outro, por não estarem com foco no vestibular. Outro motivo também é que eu atuava com alunos desta faixa etária. Foi importante colocar como critério alunos que não desenvolviam atividades remuneradas de trabalho em período contrário ao de estudo, pois se pretendia realizar a pesquisa no contraturno de estudo dos alunos. No que se refere ao desempenho do aluno na escola, a escolha foi aleatória; apenas consideramos importante para a pesquisa que fossem alunos não repetentes.

Posteriormente, foi feita uma reunião com 17 alunos, que atendiam a esses critérios e tinham interesse em participar da pesquisa, para entrega dos termos de consentimento livre e esclarecido² e posterior assinatura pelos alunos e pelos seus pais (já que os alunos eram menores de idade), com explicação da pesquisa. Em 11 de abril, 11 alunos interessados em participar da pesquisa retornaram com resposta positiva, sendo recolhidos os termos assinados pelos pais e alunos.

Finalmente, dos 11 alunos, 8 alunos, de fato, resolveram participar, sendo realizada, então, 8 entrevistas de instrução ao sócia. Dessas 8 entrevistas, uma delas foi descartada porque não consideramos uma instrução ao sócia adequada, pois a interação provocou risos à aluna, talvez por ser uma situação fictícia diferente (“eu vou te substituir na aula”), ou por não compreender a seriedade da pesquisa, ou ainda por nervosismo, ou por outro

² Pesquisa integrante do projeto de Muniz-Oliveira (2014), aprovado no Comitê de Ética em Pesquisa.

motivo que desconhecemos. E uma outra também não foi utilizada porque a aluna pediu para não mais participar da pesquisa, contabilizando, então, 6 entrevistas de instrução ao sócia. Elas foram realizadas numa sala da escola, chamada “sala de apoio”, que é o local onde acontece atendimento a alunos com dificuldades de aprendizagem. As instruções ao sócia duraram, em média, 20 minutos cada, feitas individualmente com cada aluno, no período da tarde pelo fato desta sala ficar desocupada neste período e pelo silêncio e privacidade. Esse período foi definido para evitar que os alunos saíssem das aulas para participar da pesquisa. As entrevistas foram gravadas em áudio e, posteriormente, uma delas foi transcrita para dar início às análises³.

Instrução ao sócia com pesquisador experiente

Além dessas instruções ao sócia realizada, também havia o interesse em analisar uma instrução ao sócia produzida em 2015⁴ no âmbito do Projeto de Muniz-Oliveira (2014), mencionado na Introdução, que tem como objetivo a identificação de problemas de escolas da rede pública de ensino do sudoeste do Paraná, problemas esses relacionados ao agir educacional em geral, podendo ser o agir do professor, do pedagogo ou de alunos. No caso desta pesquisa, foi estudado o agir do aluno, ou agir discente.

Essa instrução ao sócia teve como participantes a autora do Projeto mencionado e orientadora desta pesquisa, no papel de pesquisadora, e uma aluna do 2º ano do Ensino Médio de uma escola pública do Município de Dois Vizinhos como pesquisada. A aluna, na época da pesquisa, era bolsista de Iniciação Científica Júnior da autora do Projeto e foi convidada a colaborar com a entrevista de instrução ao sócia para contribuir com as pesquisas do Projeto.

Essa bolsista foi escolhida para fazer a instrução ao sócia por ser considerada uma boa aluna, pois foi indicada pela Direção da escola para participar do Programa de Iniciação Científica Júnior (ensino médio) da agência de fomento *Fundação Araucária de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do Estado do Paraná* em razão do seu excelente desempenho escolar. A aluna aceitou participar da pesquisa, sendo a instrução ao sócia

³ O texto transcrito desta instrução ao sócia está no Anexo 2.

⁴ O texto transcrito está no Anexo 1.

realizada, após agendamento, no dia 08 de dezembro de 2015, tendo sido realizada no campus universitário em que sua orientadora trabalhava e local onde aconteciam as reuniões do Programa de Iniciação Científica em que participava desde agosto de 2015. No local onde foi feita a instrução ao sócia, havia presente também uma outra pessoa que aceitou participar de uma instrução ao sócia e estava na mesma sala esperando a sua vez. Essa pessoa foi indicada pela bolsista para também colaborar com uma instrução ao sócia e era sua colega de classe do 2º ano do ensino médio.

A instrução ao sócia realizada com a aluna bolsista foi gravada em áudio, tendo uma duração de aproximadamente 1h20min. Posteriormente, foi feita uma transcrição com as normas de transcrição de Preti (1999), em o 'Discurso Oral Culto', com adaptações de Muniz-Oliveira (2011).

Encerrando esta subseção, destacamos, então, que para a análise dos dados poderiam ser selecionadas as instruções ao sócia realizada pela pesquisadora iniciante, autora desta dissertação, e pela pesquisadora experiente, orientadora desta dissertação.

2.3. PERGUNTAS DE PESQUISA E PROCEDIMENTOS DE ANÁLISES

Conforme mencionado na Introdução, o objetivo mais amplo deste trabalho é investigar o agir discente nos textos analisados e as representações sobre esses elementos identificados.

Assim, o objetivo desta pesquisa é responder a duas questões específicas:

- Quais são os elementos do agir discente representados no texto analisado?
- Quais são as representações construídas sobre esses elementos identificados?

Para tentar responder a essas questões, fizemos uma pré-análise da instrução ao sócia transcrita, realizada pela pesquisadora iniciante; posteriormente, fizemos uma pré-análise da instrução ao sócia realizada pela pesquisadora experiente. Nestas pré-análises, observamos que a instrução ao sócia realizada pela pesquisadora experiente parecia conter dados mais

relevantes para responder as questões de pesquisa. Então, resolvemos iniciar a análise com essa instrução ao sócia. A ideia era dar uma continuidade com as análises das outras instruções ao sócia, porém, para este trabalho não foi possível e, assim, resolvemos continuar e aprofundar as análises do texto da instrução ao sócia realizada pela pesquisadora experiente, pois observamos que daria conta de responder as questões de pesquisa, já que era um extenso texto de aproximadamente 30 páginas depois de transcrito e formatado.

No que diz respeito aos procedimentos de análise, primeiramente, foi feita a identificação dos elementos sujeito, outro, artefatos/instrumentos e objetos referente aos agir do aluno, com base em Machado (2007). Esse foi o critério utilizado para a identificação das temáticas.

Após a identificação desses elementos, foi feita uma análise das representações construídas sobre esses elementos. Por exemplo, em relação ao elemento “Outro”, foram identificados os professores e os colegas de classe. Só para dar um exemplo, no que diz respeito aos professores, observou-se representações/avaliações positivas e negativas sobre a sua postura de professor. Já em relação aos alunos, foram observadas apenas representações/avaliações negativas sobre o papel de aluno na sala de aula. Discutiremos sobre essas representações na próxima seção, em que apresentaremos os resultados das análises.

3. RESULTADOS DAS ANÁLISES

Neste capítulo, primeiramente, serão apresentados os elementos do agir discente identificados: sujeito, outro, objeto, artefato/instrumento, e por quem foi introduzido o tema: pesquisadora ou participante de pesquisa.

Em seguida, serão discutidas as representações identificadas sobre esses elementos do agir discente, sendo trazidos os temas referentes a cada um desses elementos em quadros, com posterior discussão.

3.1. Identificação dos elementos constitutivos do agir discente

O texto da instrução ao sócia da aluna Lara (nome fictício) apresenta 7560 palavras. Eles são constituídos de perguntas e respostas, dado que se trata de uma entrevista, em que a aluna entrevistada dá instruções à pesquisadora de como se comportar em um dia de aula, durante suas atividades dentro e fora do ambiente escolar. O enunciador e destinatário alteram-se, sendo 2862 palavras pronunciadas pela pesquisadora e 4698 pela aluna entrevistada. Essa informação configura-se como importante devido ao fato de com ela percebermos como a aluna entrevistada, realmente, teve poder em se expressar, tomando para si a palavra na maior parte das vezes e também introduzindo os comentários mais relevantes para a pesquisa.

Para se ter uma visão geral dos elementos identificados na entrevista de instrução ao sócia que constitui esta pesquisa, apresentamos o quadro a seguir com os elementos do agir discente. As linhas referem-se à localização em que o elemento aparece no texto de transcrição no Anexo 1.

Quadro 01: Elementos do agir discente

LINHAS	ELEMENTOS DO AGIR DISCENTE	INTRODUZIDO POR
1 -18	Não há (momento de abertura - contextualização da instrução ao sócia).	Pesquisadora

19 - 30 33 - 39 55 - 75 142 - 172 277 - 322 324 - 389 408 - 419 755 - 800	Objeto	Participante de pesquisa
42 -52 439 – 522 536 – 639 667 – 753	Outro – professores	Participante de pesquisa
76 – 105 233 – 268	Sujeito (aluna)	Pesquisadora
107 – 139	Outros - professores e alunos	Participante de pesquisa
174 – 210 211 – 233 269 – 276 392 – 406 420 – 426 640 – 666	Objeto	Pesquisadora
427 – 438	Artefatos	Participante de pesquisa
523 – 536	Outro - alunos	Participante de pesquisa
801 – 804	Não há (momento de despedida).	Pesquisadora

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Como é possível perceber no quadro, os elementos do agir são, em sua maioria, introduzidos pela participante de pesquisa (15 vezes), enquanto a pesquisadora introduz apenas 8 vezes. Também é interessante observar que o elemento Objeto introduzido pela participante foi o que teve maior recorrência (08 vezes), seguido do elemento Outros (6 vezes).

Ao trazer esses elementos do agir discente na instrução ao sósia, observamos temas relacionados à localização espacial, comportamento da entrevistada, colegas e professores, bem como de suas atividades extra-curriculares. É possível perceber que a atividade de estudo da entrevistada está cerceada pelos outros, nos momentos em que ela comenta sobre as atitudes de seus colegas e professores e como isso afeta o seu desempenho. Discutiremos essas e outras questões na próxima seção.

3.2 Análise dos elementos constitutivos do agir discente

Esta seção apresentará uma discussão sobre os elementos encontrados na entrevista de instrução ao sósia analisada, bem como desenvolverá uma análise desses elementos a fim de identificar marcas representativas da atividade de estudo dos alunos.

3.2.1 Análise do elemento Sujeito: a aluna

Em relação ao elemento sujeito, que se refere à aluna, o quadro a seguir apresenta os temas abordados pela participante da pesquisa no decorrer da instrução, os quais abordam questões referentes ao processo pré, durante e pós-aula, bem como assuntos referentes ao cotidiano fora do contexto escolar:

Quadro 2 – Temas sobre o elemento Sujeito: a aluna

LINHAS	TEMAS	INTRODUZIDO POR
76 – 105	Postura da aluna	Pesquisador
233 – 268	Atividades pessoais extraclases	Pesquisador

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Os elementos de análise usados nesta pesquisa aparecem de maneira isolada somente por motivos metodológicos, visto que, na realidade, eles se misturam e se dão um em consonância com os outros. Não podemos falar do

sujeito sem ao mesmo tempo estabelecer suas relações com os outros presentes em sua atividade, por exemplo.

O elemento Sujeito aparece com maior ênfase nos tópicos que comentam localização no espaço, comportamento da aluna, tempo destinado a tarefas escolares, leitura de livros, atividades pessoais, séries a que assiste na TV ou na internet, organização das anotações na agenda e métodos de estudo da aluna, como podemos perceber nos trechos a seguir.

- 98 P.: livro... isso vamos supor antes do intervalo e no intervalo que que eu devo
 99 P.: fazer amanhã?..
 100 A.: assim no intervalo se eu vejo que o lanche assim é daquele... bom que eu
 101 A.: **gosto** não comida porque geralmente é comida de prato... quando eu vejo que
 102 A.: alguma outra coisa assim quando de manhã **eu não gosto** de comer tipo nove
 103 A.: horas comer comida de prato...ai eu vejo se tiver maçã se tiver outra coisa eu
 104 A.: vou na fila **e pego lanche** se não **eu vou senta** vou...que nem eu falei **vou ler**
 105 A.: ou **ouvir música** ou **falá com alguém**...

Nesse trecho, a aluna demonstra suas atividades no período de intervalo, suas preferências na hora do lanche e a interação com os outros colegas.

Já nesse outro recorte da entrevista, a aluna Lara comenta sobre suas atividades fora do âmbito escolar.

- 233 P.: e o restante do meu dia o que que eu faço?
 234 A.: geralmente eu tenho alguma coisa pra fazê::: ou tenho tarefa ou tenho que saí
 235 A.: ou tenho... ()
 236 P.: sair pra fazê o quê?..
 237 A.: sei lá... as ah amanhã a mãe falo que precisa ir no centro pra ver roupa e
 238 A.: eu ia ir junto com ela... três e meia quatro e meia
 239 P.: sempre tem alguma coisa então pra eu [tá fazendo?
 240 A.: ou::: ou também às vezes tem que ir pra Pato Branco porque a gente
 241 A.: geralmente vai junto tem consulta e::: ou tem academia que eu também faço
 242 A.: academia... ou:::... sei lá sempre tem alguma coisinha ou quando não tem eu
 243 A.: fico a tarde inteira em casa **lendo**... e **fazendo tarefa** e::: fico em casa ou às
 244 A.: vezes eu **assisto** de noite também
 245 P.: assiste tv?
 246 A.: hum não..
 247 P.: [às vezes?
 248 A.: às vezes no computador **séries que eu gosto**
 249 P.: séries?
 250 A.: Isso
 251 P.: você assiste em português ou em outra língua?
 252 A.: legendado **eu gosto mais**..
 253 P.: legendado em inglês?
 254 A.: [unhum..
 255 P.: geralmente?

- 256 A.: em inglês o áudio mas legendado [em português
 257 P.: legendado aham...e você gosta dessa forma de:: de assistir o seriado?
 258 A.: **eu gosto... gosto** mais do que dublado

Nesse trecho, em que ela comenta as séries a que assiste e ressalta assisti-las em inglês com legenda, é possível perceber que a aluna vê nesse momento uma oportunidade de ampliar seus conhecimentos em Língua Estrangeira, o que mostra um perfil de uma aluna preocupada com a aprendizagem, com as tarefas de casa, além de mostrar ser dedicada a leituras.

3.2.2. Análise do elemento Objeto

A seguir, apresentamos o quadro referente ao elemento Objeto com os temas identificados. Importante lembrar a definição de objeto de trabalho do professor em sala de aula, mencionado no capítulo teórico, relacionado à criação de um meio favorável à aprendizagem, o qual possibilita a aprendizagem de conteúdos e o desenvolvimento de capacidades (MACHADO, BRONCKART, 2009).

Quadro 3: Temas sobre o elemento Objeto

LINHAS	TEMAS	INTRODUZIDO POR
19; 33-39	Localização no espaço	Participante de pesquisa
20 – 30 55 -75	Forma de comportar-se	Participante de pesquisa
142 – 172	Aula de Sociologia	Participante de pesquisa
174 – 210	Tempo destinado às tarefas escolares	Pesquisadora
211 – 233 648 – 663	Leitura de livro	Pesquisadora
269 – 276 392 – 406 640 – 647 664 – 666	Aulas de quinta-feira	Pesquisadora
277 – 294	Trabalho de português	Participante de pesquisa

324 – 389		
295 – 322	Trabalhos em grupos	Participante de pesquisa
408 – 419	Organização das atividades na agenda	Participante de pesquisa
420 – 426	Estudo para avaliação	Pesquisadora
755 – 800	Métodos de estudos da aluna	Participante de pesquisa

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Com base na entrevista da aluna, podemos perceber que ela demonstra bastante interesse em aula e preocupa-se com a aprendizagem, inclusive quando deixa clara a sua localização em sala de aula, como nos trechos a seguir

19A.: teria que **ficá a maior parte do tempo no canto quieta... ouvindo**

20A.: eu mais **observo e ouço do que falo** eu acho e eu **questiono bastante os professores...** bastante só os alunos eu não falo muito com eles é **raramente que eu viro pra trás e converso pra pedir alguma coisa em relação ao assunto** ou... e:: eu **percebo** assim que na sala tem muita... **conversa alheia muita...** e eu não ligo muito pra isso nem.. sou bem na minha mesmo...e outra coisa também é::...é:: eu **gosto** bastante de fica **escutando música** enquanto troca de aula eu pego e **fico escutando música ou leio um pouco...** sou bem no canto mesmo **não gosto** de me **misturar muito porque** a sala inteira fica a toa **fica conversando** fica... é:: falando sobre coisas alheias que eu **não tenho interesse** então eu **prefiro ficar na minha quietinha...** e **questiono os professores** quando tenho dúvida ...**questiono os colegas** também as vezes...

31P.: então então nesse sentido eu tenho que ficar num no canto

32P.: que lugar que eu tenho que sentá?

33A.: na frente.. bem na frente no canto...direito

34P.: bem na frente no canto direito [certo?

35A.: na frente do professor

36P.: na frente do prof/ ah na frente da:: da mesa do [professor?

37A.: só que no canto

38P.: no canto na parede

39A.: isso

Esse trecho traz duas importantes informações sobre o comportamento da aluna: a sua localização no ambiente da sala de aula e seu relacionamento com os colegas. Sabemos que nos contextos de sala de aula, os primeiros lugares são ocupados por alunos que se interessam mais, visto que estão em

contato maior com o professor. Também vale ressaltar as atividades que ela desempenha entre as trocas de aula: a aluna frisa gostar de ouvir música ou ler em detrimento de conversas alheias com os colegas. Além disso, a partir do verbo *gostar* observamos que a aluna diz gostar de ouvir música ou ler um pouco enquanto há troca de aula; questionar os professores e colegas quando tem dúvida; e não gostar de “se misturar” porque os colegas ficam com conversas que a aluna não tem interesse. Ainda sobre a postura da aluna Lara, o verbo *gostar* aparece novamente no que diz respeito à situação de sala de aula, evidenciando “não gostar de chamar a atenção colegas”. Em vez disso, ele pede para o professor fazer isso:

53P.: então assim se for assim como você ta falando essa mesma ahn coisa de

54P.: sempre que a aula não vai me prender o que que eu devo fazer?...

55A.: quando eu to vendo assim que a aula não ta:... que os **alunos tão atrapalhando eu falo** professor: “ó professor você tinha que:: **reclamar tinha que tirar gente pra fora...** as vezes eu já de **tanto falar eu nem falo mais eu fico só aguardando** assim...**eu não gosto de chamar atenção** deles porque as vezes eles ficam dedurando daí ah::ah...tipo **não querem ouvir** os colegas agora se vier um diretor se vier alguém mais superior quem sabe **eles ouçam** mas... e:: a sala ta bem solta assim bem livre e eu **não me encaixo** com isso...

Interessante perceber que a aluna diz “não se encaixar com isso” quando se refere à sala de aula barulhenta e os alunos atrapalhando o professor, perfil esse não comum entre os alunos, pois a maioria gosta de se “encaixar” nas conversas.

Organizar tempo para os estudos fora do ambiente escolar é de suma importância. A aluna Lara comenta sobre isso em sua instrução ao sócia,

177A.: almoço amanhã... e à tarde talvez eu ia... dormi um pouco 178A.:porque geralmente eu to bem:: com sono depois de meio dia ou eu vo lê ou fazer tarefa... se bem que depois do almoço é bem difícil pra mim fazer porque eu num...**não consigo** depois do almoço geralmente mais ahn de noite ta mais fresco ta melhor

182P.: então que... fazer a tarefa de casa?

183A.: unhum

184P.: então que horas eu **deveria** ta começando a fazer essas essa 185P.: tarefa de casa ou leitura?

186A.: eu [**deveria**

187P.: de que horas até que horas? ()

188A.: eu **deveria** faze logo depois do almoço, mas **eu não consigo** 189.: então eu faço lá pelas seis sete da noite

190P.: e porque por que **deveria** ser ced/logo depois do almoço?

191A.: porque tod/eu acho é melhor assim porque daí já faz e já fica 192.: livre não precisa mais se preocupar mas as vezes **eu não** 193.: **194.: consigo...** ou as vezes

tem que sair de tarde que nem hoje tive 195.: que saí e daí não da pra fazê depois do almoço

196.: P.: então amanhã na eu vou ter que que lá pelas seis sete da noite que vou ver as tarefas ()?

Nesse trecho a forma verbal “dever” aparece por diversas vezes, o fazer as tarefas logo que chega a sua casa é uma autoprescrição da atividade da aluna, no entanto, por mais que a nossa entrevistada demonstre saber que essa seria a forma esperada que ela agisse, não é o que de fato ocorre por não conseguir, o que podemos supor que a aluna esteja cansada por ter estudado a manhã toda. Embora seja sua preferência fazer a lição logo após o almoço para “ficar livre e sem preocupação”, ela não a faz, talvez pelo cansaço, falta de alguma capacidade, e acaba fazendo as tarefas mais tarde, à noite.

Além das tarefas da escola, a aluna também comenta sobre seu hábito de leitura no trecho:

196A.: unhum

197P.: e até que horas mais ou meno?...

198.: até no máximo dez horas... às vezes eu passo da hora porque 199A.: eu **quero estuda** mais **quero fazê mais** ou até eu me perco e 200A.: acabo:: **deixando pra mais tarde** e fazendo depois as tarefas o 201A.: que é um erro muito grande... mas eu faço tipo... é difícil eu 202A.: não fazê...quando eu tenho alguma tarefa **eu faço mesmo**

203P.: então é:: e eu vou fica fazendo as tarefa umas duas ou três horas mais o meno?

[...]

P.: ((risos)) sim

A.: tenta fazê rápido pra ir dormi...

P.: unhum... que horas então daí:: e e a leitura além da tarefa tem a leitura é::: que horas que eu iria fazê essa leitura?...

A.: se desse tempo de tarde... ou de noite a hora que eu **terminar as tarefas**... mas as vezes eu num to:: com muita vontade e à tarde eu **fico lendo**... ao invés de fazer as tarefas **eu fico lendo** ou:: outra coisa...

P.: antes de fazê a tarefa então talvez eu vo eu vá lê o livro?

A.: isso

P.: este livro que você falo né?

A.: unhum

P.: como que chama mesmo?

A.: Fallen

P.: Fallen

[...]

P.: certo então amanhã ent/então depois do almoço eu vou dá uma descansada e daí eu vou lê o livro?

A.: unhum

P.: quan/quantas horas de leitura?

A.: uma hora uma e meia...

P.: [um

A.: uma hora e meia no máximo

Outro ponto que demonstra o perfil de nossa aluna, no decorrer da entrevista, é quando é comentado que esse livro não configura leitura obrigatória nas disciplinas escolares; ela a realiza por vontade própria, o que mostra o interesse da aluna por leituras e conhecimentos extraclasse, o que, infelizmente, conforme nossa experiência docente, trata-se do perfil de poucos alunos.

Ainda relacionado às atividades exteriores ao espaço escolar, ao final da entrevista, a aluna comenta, de maneira voluntária, sobre alguns métodos adotados por ela para estudar, como poder ser observado a seguir.

754P.: sim... ok que mais que você gostaria de ta falando que daí a 755P.: gente encerra?

756A.: hum tem uma coisa que eu ia fala sobre... um método que eu **aprendo mais facilmente** assim

P.: si ah é importante porque eu vou estudá como é que eu vô fazê né?

A.: unhum assim quando eu to:: quando eu **quero entendê o conteúdo... eu tenho que pegá a explicação** do professor **eu tenho que pedi** pra ele porque se eu não peço as vezes eu não consigo... que nem quando é uma aula de cálculo... eu **tenho que pegá** a fórmula e **estudá** a fórmula que **eu consigo:: ir bem**... quando é alguma coisa teórica **eu tenho que resumir resumir resumir** até chegá numa frase sabe?... e eu **gosto muito** de **grifar**... o caderno **grifar... deixar bem destacado** assim **resumir** o máximo possível... que nem no caderno tal matéria... **aborda** tais coisas em tópicos assim eu **gosto** de deixá bem:: bem assim separadinho bem em vista assim: “ó isso é isso” deixá bem sublinhado... **não gosto** de tê assim... na hora que eu vo estudá pra mim entendê o conteúdo eu **não gosto** de tê um umas dez páginas pra ter que **ler** eu **gosto** de ter tudo resumido já...

Novamente, a partir do verbo *gostar*, observamos representações sobre o agir discente aprovadas pela aluna no que se refere a métodos de estudo:

- Tirar dúvidas com o professor.
- No caso de aula de cálculo: estudar a fórmula.
- Assuntos teóricos: fazer o resumo, bem sintético.
- Grifar e destacar o que for mais importante.
- Abordar os assuntos em tópicos.

Nesta parte da análise, percebemos que o comportamento da aluna se condiciona a partir da sua relação com os outros sujeitos.

Assim, baseando-nos em Machado e Bronckart (2009) e Machado (2007), no que se refere ao elemento objeto da atividade de trabalho docente, observamos que a preocupação da aluna é tentar criar um meio que seja favorável a sua aprendizagem, e para isso ela não gosta de “se misturar” com outros colegas, já que eles não se mostram interessados nas aulas; ela se preocupa com a forma de estudo, ou seja, diz ter um método para estudar; faz leituras de livros (romances) em casa sem o professor pedir e utiliza estratégias de aprendizagem extraclasse, por exemplo, assistir a filmes com legenda para o melhor aprendizado da língua inglesa.

3.2.3. Análise do elemento Outro

Apresentamos, a seguir, a tabela com os temas identificados do elemento “Outro”.

Quadro 4: Temas sobre o elemento Outro

LINHAS	TEMAS	INTRODUZIDO POR
42 -52 439 – 480 536 – 639 667 – 753	Postura dos professores	Participante de pesquisa
107 – 139	Comportamento dos colegas	Participante de pesquisa
481 – 515	Forma de avaliação de professor	Participante de pesquisa
516 – 522	Avaliação do professor pelos alunos	Participante de pesquisa
523 – 536	Postura dos colegas	Participante de pesquisa

Fonte: Elaborada pela autora (2020).

A postura dos professores foi comentário constante, como podemos ver nos trechos a seguir.

- 42 A.: Sobre o assunto assim... eu tenho as vezes interesse em esclarecer assim: “ah::
 43 A.: essa coisa é assim mesmo? como é que é?” aprofundar um pouco mais as
 44 A.: **vezes quando o professor não tem vontade de explicar ele não tem... aquele::**
 45 A.: **percebe assim que o professor não tem vontade de explicar ele não tem...**
 46 A.: **aquele:: percebe assim que o professor não ta querendo muito explicar...até**

- 47 A.: **não da vontade em mim também de perguntar e a aula fica perdida assim...**
 48 A.: tem professores que não tem autoridade não tem:: aquele desenvolvimento e
 49 A.: a aula é:: solta assim pode fazer o que quiser e:: e eu não gosto eu **gosto**
 50 A.: quando a aula te prende te faz dizer: “NOSSA é assim mesmo? que LEGAL
 51 A.: isso é uma coisa nova que eu não sabia antes” eu gosto quando a aula é
 52 A.: assim... e não quando é a MESma COisa de SEMpre...

Nesse recorte, a aluna Lara comenta sobre os momentos em que, mesmo com dúvidas, deixa de questionar o professor devido a sua pouca vontade de explicar o conteúdo. Também fala sobre a aula ser “solta”, demonstrando que nem em todos os casos os alunos preferem ficar livres na sala de aula, pelo contrário, que é preferível uma aula em que a atenção seja prendida pelo interesse, por novas e boas informações advindas do professor.

No trecho a seguir, a aluna também faz avaliações sobre a postura de um professor:

- 439 A.: e a pro a professora de:: Química ela nunca usa o livro e eu não faço questão
 440 A.: de levá também
 441 P.: de Química? e como que ela ahn ministra sua aula... a aula dela?
 442 A.: **:: exatamente é:: ta tendo muita discussão na sala que::... é na aula dela a sala**
 443 A.: **é livre pode conversá sabe ela parece que não tem autoridade na sala... e eu**
 444 A.: fico assim por um lado com pena e por outro lado com uma certa raiva assim
 445 A.: porque ela devia fazê alguma coisa...e ela tá explicando ali ninguém ouve
 446 A.: com/quem realmente quer entendê o conteúdo ouve ela e ela...explica do
 447 A.: modo que ela consegue e:: é bem largada a aula mesmo
 448 P.: você é:: você acha que é por causa dada falta do material didático ou... ou que
 449 P.: do livro que ela não usa ou ou que que é?
 450 A.: **ela devia mudá a estat/a:: tática dela em sala de aula ela devia chamá a**
 451 A.: **atenção mandá pra fora quem ta conversando...mas ela não MUDA ela tá**
 452 A.: **sempre:: tipo é como se::...eu fosse assim num local em que tá tá tendo janta**
 453 A.: **assim todo mundo conversando e jantando e eu fosse lá querê ensiná Química**
 454 A.: **pra todo mundo... tá todo mundo lá não tá nem prestando atenção...e eu fosse**
 455 A.: **lá ensinar... ninguém... poucos prestam atenção nela**
 456 P.: e eu vô prestá atenção na aula dela?
 457 A.: eu... eu vô
 458 P.: é eu vô tá no seu lugar e eu vou entendê?...
 459 A.: não exatamente porque às vezes fica confuso daí por isso que eu questiono
 460 A.: que eu peço pra ela...
 461 P.: daí que tem que perguntá?
 462 A.: [unhum

A forma de avaliação dos alunos pelo professor também é um comentário bastante incisivo de Lara. Nesse momento ela fala, com bastante indignação, sobre uma professora que ela considera que não tem o domínio de

turma, acabando por não ter bem definido seus critérios de avaliação. Um dos motivos do descontentamento de nossa aluna entrevistada é que a professora dava nota pelo caderno, apenas pelos vistos no caderno, mas esse critério avaliativo não ficou bem estabelecido no início do período letivo, o que, segundo a aluna, veio a prejudicar alguns alunos que se mostravam bastante interessados.

- 463 P.: vai tê aula na quinta vai?
 464 A.: Vai
 465 P.: daí eu vô pergunta pra ela porque eu não entendi... e como que estão as
 466 P.: minhas notas?...[de
 467 A.: tão bem até
 468 P.: de Química
 469 A.: Química eu fui:... sete e meio e:: realmente... eu conversei com a professora
 470 A.: porque eu sempre:: peço pra ela as coisas sempre entrego os trabalhos e ela
 471 A.: falô que -- uma outra coisa que eu achei muito:: muito estranho assim da
 472 A.: parte dela que:: ela dava nota pros alunos se eles levassem o caderno lá...pra
 473 A.: ela dá um visto... e ela fazia isso a hora que já batia o sinal... e eu não sabia
 474 A.: tipo todo mundo... eram poucos que levavam também...e ou levavam durante a
 475 A.: aula assim daí eu achava que eles estavam indo lá pedindo dúvida e pediam
 476 A.: dúvida e tal pra prof... e eu lá só via que: “ah porque a pessoa foi lá leva o
 477 A.: caderno” e eu num não levava o caderno pedia ali na na:: carteira mesmo... e
 478 A.: eles levavam lá o caderno pra dá visto e: pra pedir lá na mesa dela e eu não
 479 A.: sabia que ela ela assim que ela dava nota entende? então foi mal esclarecido
 480 A.: assim é uma coisa meio DA da sabe::?
 481 P.: en/então essa nota que eu então ess/na verdade essa nota dos alunos foi
 482 P.: pela:: mais pelo caderno?

Há também outro trecho em que a aluna também faz avaliações sobre a postura de uma outra professora, desta vez, de Biologia.

- 667 A.: não:: não só aula explicação mesmo
 668 P.: unhum e eu vou consegui compreendê bem?
 669 A.: sim a professora é muito boa
 670 P.: é? o:: o:: ela é muito boa assim...
 671 A.: de [explicá mesmo
 672 P.: em que sentido ela explica?
 673 A.: ela explica muito bem ela consegue::
 674 P.: que estratégia ela usa?...
 675 A.: ela usa bastante o Power point é:: um site:: como é o nome do site?
 676 A.: ((pensando))planeta bio
 677 P.: [planeta bio?
 678 A.: que ela explica muito bem assim tem muitas...exemplos muitas imagens
 679 A.: explicando porque as vezes... você só precisa vê o que é assim e não só ouvi
 680 A.: assim: “ah isso é isso” tem que vê: “ó como que é aqui” e tudo mais
 681 P.: esse site é ela pega da internet?

- 682 A.: não só[isso]
 683 P.: mas ela fi/ela pega as imagens d/e coloca no power point ou na sua sala tem
 684 P.: tem acesso á internet?
 685 A.: não ela salva da internet uma página que tem todo o conteúdo
 686 P.: ah ela salva da internet
 687 A.: e eu acho isso uma ótima ideia
 688 P.: ela salva aham
 689 A.: **é uma coisa que chama a atenção do aluno e ela também não tolera assim**
 690 A.: **conversas ela manda pra fora e:: reclama e... ela é querida mas quando ela vê**
 691 A.: **que tem alguém conversando ela chama aqueles... chama atenção**
 692 A.: **daqueles...e:: [fica melhor**
 693 P.: então uma estra/uma estratégia nono seu ponto de vista é não tolerá é
 694 P.: Conversas
 695 A.: Unhum
 696 P.: dos alunos... unhum então Biologia seria isso né?
 697 A.: Sim

Vários comentários relevantes surgem nesse trecho, dentre eles, podemos destacar quando elogia a professora de Biologia que “prende” o aluno com a sua explicação, que além de explicar bem e ser bastante respeitada em sala, traz Power Point e vídeos da internet. Quando questionada se tem internet para acesso em sala, a aluna comenta que não, que a professora salva os vídeos e imagens em outros momentos. Isso nos mostra que a própria aluna percebe o tempo dedicado à preparação de aulas por parte dos professores, e admira isso.

- 698 P.: que e a outra é:: qual a outra que você falou? Química Biologia Inglês
 699 A.: Inglês... Inglês [o::
 700 P.: que que eu vô fazê na quinta feira?
 701 A.: eu não sei também o que que vai tê o professor ele deu uma atividade hoje
 702 A.: que teve inglês pra gente entrega então não sei o que vai se na quinta se vai
 703 A.: ser explicação...se vai se prova o que que vai se não sei comé que vai
 704 P.: mas eu vo entende bem in/independente do que seja?
 705 A.: **o professor de Inglês ele é meio largado também que nem de Química... é**
 706 A.: **meio:: as vezes ele chama a atenção mas é bem raramente e não se estressa**
 707 A.: **com ninguém... e::: sábado que teve aula de reposição lá no Dois Vizinhos...**
 708 A.: **eu fui na aula tudo e ele deu filme pra gente assisti e:: eu acho isso uma perca**
 709 A.: **de tempo assim é:: matá aula sabe se é pra dá filme qualquer pra gente assisti**
 710 A.: **então nem dê aula que é melhor... eu acho... e:: parece que tem alguns**
 711 A.: **professores que enrolam um pouco enrolam o conteúdo... não querem... não**
 712 A.: **se aprofundam muito não chamam muita atenção dos alunos é público né**
 713 P.: qual que é qual que era o objetivo do filme que o professor deu?
 714 A.: nenhum... o filme era:: da outra matéria ainda que tava passando já na
 715 A.: primeira aula... já tava passando daí o professor deixou continuá o filme...
 716 A.: porque ele ia corrigir umas provas da nossa sala
 717 P.: era da outra é não era de inglês?
 718 A.: não era de Geografia ainda
 719 P.: ah e ele deixou ele [deixou

- 720 A.: deixou o filme
 721 P.: a professora utilizar o filme?
 722 A.: é não a professora não tava ela só deixô tocando o filme pra gente vê
 723 P.: ah de Geografia era de [Geografia?
 724 A.: ou seja
 725 P.: mas ele combinou com a professora de Geografia?
 726 A.: não a professora de Geografia ia tirá o filme mas ele falô que podia dexá
 727 P.: ah entendi... daí vocês ficaram assistindo e no sábado vocês terminaram o
 728 P.: Filme
 729 A.: Unhum
 730 P.: era em inglês legendado?
 731 A.: não era dublado mas era sobre:: sobre o assunto de Geografia
 732 P.: era sobre o assunto de Geografia
 733 A.: Unhum
 734 P.: mas não era não tinha nada a ver com o assunto de Inglês?
 735 A.: Isso
 736 P.: não era nem no áudio em inglês?
 737 A.: Não
 738 P.: hum então no caso NE:::::: nem foi uma aula de Inglês?
 739 A.: não foi nem um [pouco
 740 P.: e foram todos os alunos da sala?
 741 A.: não... até por isso foram acho que no máximo onze alunos
 742 P.: até por isso o que?
 743 A.: e foi:: o que?
 744 P.: você falou: “até por isso”
 745 A.: **até por isso que a aula virou assim:: tipo teve [filme**
 746 P.: **que você acha que o professor deu filme porque não [foi**
 747 A.: **porque ele não queria explicá mesmo onze alunos pra que né? perdê o**
 748 A.: **TEMpo dele...**
 749 P.: Sim
 750 A.: e:: ele falo que enquanto a gente assistia ele ia corrigi as nossas provas
 751 A.: durante a aula...
 752 P.: Sim
 753 A.: o que eu acho totalmente errado

Em oposto, ela fala do professor de Inglês que seria totalmente o contrário, em suas palavras, “meio largado” e nunca se sabe qual será o conteúdo ou as atividades das próximas aulas. Como exemplo, a aluna usa um caso ocorrido dias antes, no qual a professora de Geografia estava passando um filme e, ao trocar de aula, o professor de Inglês pediu que continuassem vendo o filme, que, conforme a aluna, não tinha nenhuma ligação com a sua disciplina, nem mesmo legendado estava. Segundo aluna, ele fez isso para que nesses momentos ele pudesse corrigir algumas provas. Nesse caso, a aluna faz uma avaliação negativa do professor de inglês.

Também a postura dos colegas de classe é fator importante nesta análise, como pode se observar no trecho a seguir.

- 107 A.: amanhã tem...Sociologia, Matemática e Português... tem prova
 108 P.: tem prova de Português?
 109 A.: de Matemática
 110 P.: Matemática... e como que eu devo me portar nessa prova?...
 111 A.: eu pego a prova você na verdade deve pega a prova e:: muitos ficam colando
 112 A.: e:: eu acho isso ridículo porque vai chegar uma hora que:: a pessoa não vai
 113 A.: mais poder colar ela vai ter que assumir o que ela sabe... e eu prefiro não
 114 A.: desde já nem que eu não saiba muita coisa e por o que eu acho que tá certo e
 115 A.: fazer a prova e tentar e reler e::...
 116 P.: unhum então vai eu vou ter colegas lá que vão tá colando?
 117 A.: Vai
 118 P.: e o que que eu faço? eu faço alguma coisa ou não?
 119 A.: não eu fico na minha não vou reclamar deles porque eles...fazem o que
 120 A.: eles querem né... não tem...
 121 P.: certo daí vou faze a prova e você acha que vou conseguir fazer uma bro/boa
 122 P.: prova amanhã?...
 123 A.: talvez... as vezes por mais que o professor peça silêncio ainda tem conversa
 124 A.: na hora da prova que eu acho... o cúmulo... e::... é tipo pedindo alto assim:
 125 A.: “professor ó:: como que é essa questão aqui?” isso atrapalha as vezes assim
 126 A.: da uma certa... é eles não enxergam assim que as vezes o outro ta
 127 A.: concentrado tá tentando resolver uma conta e tal... e eu quando eu vou fazer
 128 A.: uma prova eu tento retento...e se eu não consigo aí que eu deixo...chuto... mas
 129 A.: eu tento pelo menos e muitos não tentam...
 130 P.: ne nem tentam fazer então eu vou tenta o que eu [conseguir faze::...
 131 A.: Unhum
 132 P.: você acha que eu vou conseguir tirar um/uma nota boa razoável amanhã?
 133 A.: eu acho que sim...razoável no mínimo um sete né
 134 P.: porque tá difícil a matéria ou ou porque não foi estudado o suficiente?
 135A.: tá um pouco difícil mas eu acho que eu vou ir bem...eu confio
 136P.: o que que você tá:: vendo que eu que eu vou ter que fazer a prova amanhã?...
 137A.: matrizes...
 138 P.: matrizes?
 139 A.: matrizes é:: quadradas...

A entrevistada comenta sobre as colas nas provas, diz não concordar com isso, que quando não consegue entender ou executar uma questão, deve-se tentar e tentar outras vezes. Fala também que questionamentos no horário da prova desconcentram aqueles alunos que estão empenhados em resolver as questões propostas. É possível perceber na análise desse elemento do agir discente que muito da postura da aluna em sala acaba sendo condicionada pela postura dos outros que se relacionam com ela.

Observamos, assim, que os “Outros” identificados são os professores e colegas, alunos de classe. Em relação aos professores, há aqueles avaliados positivamente que são aqueles que prendem a atenção do aluno, por novas e importantes informações; aqueles que preparam antecipadamente a aula e aqueles que têm autoridade na classe. Já os que são avaliados negativamente são aqueles que não preparam a aula, não têm vontade de explicar a matéria,

não têm autoridade na classe, e aqueles que não têm critérios bem definidos de avaliação dos alunos.

Em relação aos colegas de classe, identificamos apenas avaliação negativa dos colegas que colam na prova; que questionam no momento da prova, desconcentrando a atenção de quem está empenhado em resolver as questões; e que não estão interessados em aprender e só ficam com conversas que não são relacionadas à aula.

3.2.4 Análise do elemento Artefato/instrumento

O elemento “Artefato/instrumento” foi o que menos apareceu nos dados, como observamos a seguir.

Quadro 5: Temas sobre o elemento Artefato/Instrumento

LINHAS	ELEMENTOS DO AGIR DISCENTE	INTRODUZIDO POR
427 – 438	Materiais que a aluna leva à aula	Participante de pesquisa

Fonte: Elaborada pelas autoras (2020).

- 427 P.: é? e você falô uma coisa importante que material que eu devo ta levando né é
 428 P.: pra sala de aula ahn eu vô tê um livro que eu vô leva como que é?
 429 A.: tem [e::
 430 P.: de que matéria assim? [estuda?
 431 A.: o livro o livro de inglês de Biologia...o de Química a professora nunca usa
 432 A.: então às vezes eu não [levo mesmo
 433 P.: o de Química?
 434 A.: o de química e:: de bio de Biologia...Português e de Inglês só... e daí o caderno
 435 A.: [estojo
 436 P.: unhum e o caderno e estojo
 437 A.: e o livro da biblioteca
 438 P.: e o livro da biblioteca só essa matérias que tem

Interessante perceber nesse trecho que um mesmo material, o livro didático, pode parecer em momentos distintos como artefato ou como instrumento.

Quando a aluna responde que o livro de Inglês e de Biologia deve ser levado à aula, ela demonstra que esse material é um instrumento, posto que

trabalha em favor de seus aprendizado, ou de sua atividade humana de estudo. Por outro lado, o mesmo tipo de material, o livro didático, porém da disciplina de Química, pode até mesmo ser deixado em casa, sendo um artefato, pois esse não é relevante em sua atividade de estudo.

No caso de instrumento importante para o seu agir discente, identificamos livros de algumas disciplinas, caderno e estojo. No caso do livro de Química, considera-se apenas um artefato pelo fato de não ser útil na sala de aula, pois a professora não o usa.

A seguir, apresentamos as Considerações Finais em que faremos algumas reflexões e responderemos as questões de pesquisa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na Introdução do presente trabalho deixamos clara nossa motivação para a pesquisa aqui apresentada, bem como meu o trajeto acadêmico e profissional, o qual foi o motor para decidir trabalhar com a análise da linguagem no âmbito educacional.

O problema da falta de interesse dos alunos em suas atividades escolares pode ser visto como indisciplina ou desmotivação, partindo disso, que é comentário frequente em rodas de conversa e salas de professores, traçamos como objetivo perceber quais poderiam ser alguns desses fatores que fazem com que os alunos não mais vejam a escola ou a aula como uma atividade proveitosa e não deem a devida atenção a mesma. Pensamos que se conhecermos o motivo desse impasse seja possível entender os discentes se pensar estratégias, de fato, mais eficientes para trazê-los novamente, e integralmente, ao espaço escolar. Dentro da proposta teórico e metodológica que seguimos, para encontrar tais fatores desmotivadores, procuramos responder a duas perguntas essenciais, a saber: quais são os elementos do agir discente identificados nos textos analisados? e quais são as representações construídas sobre esses elementos identificados?

Para chegar à resposta de tais perguntas recorreremos aos pressupostos do interacionismo sociodiscursivo, que parte do princípio de que é necessário considerar as ações humanas em suas dimensões sociais e discursivas. Nessa perspectiva, a linguagem é vista como central para o estudo do funcionamento e do desenvolvimento humano. Levando em consideração que nossa pesquisa buscou analisar a ação de alunos através de seus discursos, seria indispensável tratarmos de tal teoria. Para o ISD, os sujeitos atuam de modo cooperativo, as suas atividades são interdependentes e em constante interação social, e são, deste modo, mediadas pelos processos de linguagem.

Dentre todas as possíveis, e incontáveis, atividades humanas, a nós interessou a atividade de aprendizagem dos alunos. Para realizar essa análise, debruçamo-nos na atividade de trabalho do professor, e aproveitamos de seus elementos para analisar as atividades dos discentes. Fizemos tal comparativo por a atividade dos dois terem características específicas, como mostradas ao

longo do trabalho, tais como prescrições, envolvimento de objetos e instrumentos, sejam materiais ou simbólicos e presença de outros actantes, por exemplo.

Para chegar às respostas das perguntas, entrevistamos alunos do Ensino Médio de escolas públicas da região sudoeste do Paraná, mais especificamente das cidades de Dois Vizinhos, Marmeleiro e Francisco Beltrão. Esses alunos foram selecionados partindo da seguinte visão: deveriam ser alunos que não exercessem nenhuma atividade remunerada em período contrário, não repetentes e do segundo ano do Ensino Médio, posto que os alunos de terceiro (último) ano acabam por ter agires específicos devido à proximidade de exames vestibulares e ENEM.

Para buscar encontrar os agires desses alunos foi utilizado o método de entrevista de instrução ao sócia, que consiste em uma entrevista indireta, na qual o entrevistado, nesse caso o aluno, deve, em uma situação hipotética, dar instruções para que o entrevistador o substitua em determinado período e atividade sem que ninguém note tal substituição; para isso, as instruções devem ser as mais fieis possíveis às suas práticas diárias. Esse método, criado por Oddone na Itália, vem ganhando maior visibilidade no campo da análise da linguagem, muito pelos bons resultados alcançados em pesquisas nas quais têm sido utilizado.

Feitas as entrevistas e transcritas, passamos para a próxima etapa: as análises. Nesse momento, encontramos os elementos do agir discente representados na entrevista analisada, sendo eles sujeito, artefatos/instrumentos, outros, objetos e Respondendo às perguntas de pesquisa mencionadas anteriormente, segue o que identificamos no texto analisado em relação a esses elementos.

- 1) Sujeito: a própria aluna entrevistada, para poder dar as instruções, se coloca como parte de seu agir. Na entrevista, pode-se perceber que a aluna entrevistada cultiva hábitos de estudo fora do ambiente escolar e nesse, seleciona, dependendo, principalmente, do ambiente as suas atitudes, como por exemplo, usar o celular em alguns momentos e em outros não, preferir determinados lugares para estudo do que outros, não adotar posturas como a de colar em

provas ou conversar nos momentos de explicação em aula. Postura essa que, infelizmente, não é comum na maioria dos alunos.

- 2) Artefatos/instrumentos: para a atividade discente, muitos artefatos estão presentes, lembrando que artefatos são aqueles materiais que estão disponíveis, no entanto, não são diferenciais no processo de aprendizagem, como exemplo podemos retomar a passagem em que a entrevistada comenta sobre a não utilização de um livro didático, que ela até tinha que levar para a aula, mas que nunca era usado. Instrumentos, ao contrário dos artefatos, são os materiais que colaboram para a atividade de aprendizagem. Na entrevista, o mesmo material (livro didático) aparece em outro momentos como instrumento, o que é o esperado, quando o mesmo é usado nos momentos de aula. Também quando a aluna fala sobre as séries que assiste legendada e deixa a entender que isso a ajuda no aprendizado de língua inglesa.
- 3) Outros: as atividades humanas, como o ISD postula, são interativas, e sendo assim, a presença de outros permeia nossas ações. Esse elemento também foi fortemente percebido durante a análise da entrevista nos momentos em que a aluna comenta sobre a atitude de seus colegas e o quanto essas ações acabam por fazê-la prestar ou não mais atenção ao conteúdo da aula, e principalmente, nos episódios em que os outros em questão eram os professores. Tivemos na análise dois casos opostos, no primeiro, a aluna deixa claro que a falta de preparo da aula e a postura de professores eram os fatores que tumultuavam a turma e, conseqüentemente, prejudicavam o aprendizado, bem como a forma de avaliação dos alunos pelo professor não clara e justa. Já em outro exemplo dado pela entrevistada, uma professora “prendia” a atenção dos alunos com metodologias diferenciadas, as quais eram perceptíveis que haviam sido pensadas em momentos anteriores à aula.
- 4) Objetos: a aluna se preocupa em criar um meio que seja favorável a sua aprendizagem, utilizando, para isso, algumas estratégias, como prefere não se interagir muito com os colegas, já que eles não se mostram interessados nas aulas; aplica métodos de estudo em casa

que contribuem com sua aprendizagem; mostra-se como leitura assídua sem o professor pedir; e utiliza estratégias de aprendizagem extraclasse, por exemplo, assistir a filmes com legenda para o melhor aprendizado da língua inglesa.

Todos esses elementos do agir discente, como bem visto durante as análises, têm influência direta na aprendizagem dos alunos, tanto em seu interesse ou desinteresse nas aulas, quanto na importância dada aos momentos de aprendizagem dentro e fora do ambiente escolar, em atividades que contribuam para o desenvolvimento, tais como leituras diversas, por exemplo.

Nesta pesquisa, a partir de estudos de autores do interacionismo sociodiscursivo, investigamos o agir discente a partir de elementos constitutivos do trabalho docente, considerando uma perspectiva de atividade de estudo que implica o sujeito, os outros, objetos e artefatos, estando esses elementos todos relacionados, assim como na atividade de trabalho. Quando o aluno percebe a falta de motivação-preparação do próprio professor, por exemplo, os dados revelaram que ele (aluno) não vê motivos para ter interesse na atividade proposta; quando os colegas conversam e tumultuam a aula, acaba por atrapalhar e desmotivar os outros presentes em sala.

A temática abordada nesta pesquisa permite continuação investigativa, inclusive é vontade dessa pesquisadora em dar continuidade a esse estudo. É possível, e interessante, traçar um comparativo da análise desenvolvida na presente dissertação com outras entrevistas do projeto da qual essa faz parte. Também iniciar pesquisas e dar continuidade na análise da linguagem de discentes de outros segmentos, como a educação profissionalizante, o ensino superior e a pós-graduação para melhor compreender o agir discente de outros níveis de ensino.

REFERÊNCIAS

- AMADO, J. S. *Interação pedagógica e indisciplina na aula*. Porto: Asa, 2001.
- AMIGUES, R. Trabalho do professor e trabalho de ensino. In: MACHADO, Anna Rachel (org.) *O ensino como trabalho: uma abordagem discursiva*, Londrina: EDUEL: 35-54, 2004.
- BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. Trad. Paulo Bezerra. 4ed. São Paulo – SP: Martins Fontes, 2006.
- BATISTA, M. RABELO, L. *Imagine que eu sou seu sócia...* Aspectos técnicos de um método em clínica da atividade. Cadernos de Psicologia Social do Tra
- BRONCKART, J.-P. *Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sóciodiscursivo*. São Paulo: Educ, 1999.
- BRONCKART, J.-P. *O agir nos discursos: das concepções teóricas às concepções dos trabalhadores*. Campinas: Mercado de Letras, 2006.
- BRONCKART, J.-P. *O Agir nos discursos. Das concepções teóricas às concepções dos trabalhadores*. Campinas: Mercado de Letras, 2008.
- BRONCKART, J.-P. *Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sociodiscursivo*. 2.ed. São Paulo: EDUC, 2009.
- BUENO, L. *A construção de representações sobre o trabalho docente: o papel do estágio*. Tese de doutorado. PUCSP, São Paulo, 2007.
- CLOT, Y. *A Função psicológica do trabalho*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.
- CLOT, Y. Capítulo 2: Elaborar a experiência: a instrução ao sócia. Em: *Trabalho e poder de agir*. Tradução de Guilherme J. F. Teixeira e Marlene M. Z. Vianna. Belo Horizonte: Fabrefactum, 2010.
- CUSTODIO, F. R. A.; MUNIZ-OLIVEIRA, S. Uma pesquisa sobre o papel de alunos de ensino médio da rede pública estadual. In: Anais... XI SEMINÁRIO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA. Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Câmpus Francisco Beltrão, 2015.
- ESCOPEL, R. C.; MUNIZ-OLIVEIRA, S. O método instrução ao sócia com alunos do ensino médio: identificação de problemas no ensino-aprendizagem. In: Anais... XI SEMINÁRIO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA. Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Câmpus Francisco Beltrão, 2016.
- GARCIA, J. Indisciplina na escola. *Revista Paranaense de Desenvolvimento*. Curitiba, n 95, p. 101-108, 1999.

GOLBA, M. A. de M. Os motivos da indisciplina na escola: a perspectiva dos alunos. Anais...IX CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, Curitiba, 2009.

GODARTH, A. R. D.; MUNIZ-OLIVEIRA, S. *A linguagem representada de estudantes de ensino médio da escola pública*. Artigo de Conclusão de Curso, Especialização em Letras, UTFPR, Pato Branco, 2015. (Circulação interna).

HABERMAS, J. (1987). *The theory of communicative action*. Vol 2. Lifeworld and system: A critique of functionalist reason. Boston, Beacon Press.

MACHADO, A. R. Por uma concepção ampliada do trabalho do professor. In: GUIMARÃES, Ana Maria de Mattos; MACHADO, Anna Rachel, COUTINHO, Antônia (organizadoras). *O Interacionismo Sociodiscursivo*. São Paulo: Mercado de Letras, 2007.

MACHADO, A. R.; BRONCKART, J.-P. (Re-)Configurações do trabalho do professor construídas nos e pelos textos: a perspectiva metodológica do Grupo ALTER-LAEL. Em: MACHADO, Anna Rachel *et al.* ABREU-TARDELLI, Lília; CRISTÓVÃO, Vera Lúcia Lopes (Orgs.). *Linguagem e Educação: O trabalho do professor em uma nova perspectiva*. São Paulo: Mercado das Letras, 2009. P.31-78.

MUNIZ-OLIVEIRA, S. *O trabalho representado do professor de pós-graduação de uma universidade pública*. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem), LAEL/PUC-SP, 2011.

MUNIZ-OLIVEIRA, S. *Integração e Interação entre as diferentes esferas sociais: universidade, escola e família*. Projeto de Pesquisa cadastrado na Diretoria de Pesquisa e Pós-Graduação (Circulação interna).UTFPR, Dois Vizinhos, 2014.

MUNIZ-OLIVEIRA, S. *O trabalho docente no ensino superior: múltiplos saberes, múltiplos fazeres do professor de pós-graduação*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2015.

MUNIZ-OLIVEIRA, S. *Uma interpretação discursiva sobre o real da atividade docente no ensino superior: dificuldades e super-ações*. **D.E.L.T.A.** Vol. 32.1, 2016, p. 75-97.

PRETI, D. (org). *O discurso oral culto*. 2ª. ed. São Paulo: Humanitas Publicações – FFLCH/USP, 1999, V.2, 224p.

ROSIN, S. E; MUNIZ-OLIVEIRA, S. Estudo sobre o uso da tecnologia na escola pública e o uso do método instrução ao sócio. In: Anais...XI SEMINÁRIO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA. Universidade Tecnológica Federal doParaná, Campus Francisco Beltrão, 2016.

ANEXO I: INSTRUÇÃO AO SÓSIA I

Instrução ao sósia realizada pela pesquisadora experiente

Data da entrevista: 08 de Dezembro de 2015

Entrevistada: estudante do 2º ano do Ensino Médio.

Pesquisadora: P.:

Aluna: A.:

Outra Pessoa (aluna ouvinte): O.:

	((toque do gravador))
1P.:	ok Lara ok Lara então é::: a partir de agora a gente vai tá gravando uma
2P.:	entrevista tá? (então como você sabe eu sou sua ((riso)) é::: orientadora do do:::
3P.:	PIBIC Júnior e conforme combinamos estamos fazendo uma entrevista de
4P.:	instrução ao Sósia pra uma aluna minha de mestrado em letras que ela vai
5P.:	utilizar esses dados na:: num no:: no projeto né no trabalho dela numa
6P.:	dissertação de mestrado ... então essa instrução ao SÓSIA ela foi
7P.:	Desenvolvida em Paris... por uma clínica de atividade que é um
8P.:	departamento de psicologia... ta clínica de atividades da psicologia do trabalho ... e ela tem
9P.:	o objetivo de contribuir com o desenvolvimento das pessoas tá? e::
10P.:	e geralmente faz essa entrevista com trabalhadores em geral e neste ano ahn
11P.:	neste ano tive a ideia de também fazer com uns alun/ com alunos pra
12P.:	verificar de que forma eles podem ta contribuindo pra melhorar o
13P.:	relacionamento em sala de aula interação professor e aluno ... então ahn
14P.:	então agora eu vou te fazer uma pergunta ... é suponha que amanhã eu vou te
15P.:	substituir na sua na na sala de aula onde você estuda... é o que que eu tenho
16P.:	que fazer pra que ninguém perceba que esta havendo a::: a mudança né?
17P.:	então você vai me contando os mínimos detalhes do que eu teria que tá
18P.:	fazendo pra ir te substituir na sua sala de aula ...
19A.:	teria que ficá a maior parte do tempo no canto quieta... ouvindo... eu mais é
20A.:	observo e ouço do que falo eu acho e eu questiono bastante os professores...
21A.:	bastTANte só os alunos eu não falo muito com eles é raramente que eu viro pra
22A.:	trás e converso pra pedir alguma coisa em relação ao assunto ou... e:: eu
23A.:	percebo assim que na sala tem muita... conversa alheia muita...e eu não ligo
24A.:	muito pra isso nem.. sou bem na minha mesmo...e outra coisa também

	é...é::
25A.:	eu gosto bastante de ficá escutando música enquanto troca de aula eu pego e
26A.:	fico escutando música ou leio um pouco...sou bem no canto mesmo não gosto
27A.:	de me misturar muito porque a sala inteira fica a toa fica conversando fica...é
28A.:	falando sobre coisas alheias que eu não tenho interesse então eu prefiro ficar
29A.:	na minha quietinha... e questiono os professores quando tenho dúvida...
30A.:	questiono os colegas também as vezes...
31P.:	então então nesse sentido eu tenho que ficar num no canto que lugar que eu
32P.:	tenho que sentá?
33 A.:	na frente..bem na frente no canto...direito
34 P.:	bem na frente no canto direito [certo?
35 A.:	na frente do professor
36 P.:	na frente do prof/ ah na frente da:: da mesa do [professor?
37 A.:	só que no canto
38 P.:	no canto na parede
39 A.:	Isso
40 P.:	e daí:: é na sala de aula eu devo ta questionando os professores sobre sobre o
41 P.:	que exatamente?
42 A.:	sobre o assunto assim... eu tenho as vezes interesse em esclarecer assim: "ah::
43 A.:	essa coisa é assim mesmo? como é que é?" aprofundar um pouco mais as
44 A.:	vezes quando o professor não tem vontade de explicar ele não tem... aquele::
45 A.:	percebe assim que o professor não tem vontade de explicar ele não tem...
46 A.:	aquele:: percebe assim que o professor não ta querendo muito explicar...até
47 A.:	não da vontade em mim também de perguntar e a aula fica perdida assim...
48 A.:	tem professores que não tem autoridade não tem:: aquele desenvolvimento e
49 A.:	a aula é:: solta assim pode fazer o que quiser e:: e eu não gosto eu gosto
50 A.:	quando a aula te prende te faz dizer: "NOSSA é assim mesmo? que LEGAL
51 A.:	isso é uma coisa nova que eu não sabia antes" eu gosto quando a aula é

52 A.:	assim... e não quando é a MESma COisa de SEMpre...
53 P.:	então assim se for assim como você tá falando essa mesma ahn coisa de
54 P.:	sempre que a aula não vai me prender o que que eu devo fazer?...
55 A.:	quando eu tô vendo assim que a aula não tá:... que os alunos tão atrapalhando
56 A.:	eu falo professor: "ó professor você tinha que:: reclamar tinha que tirar gente
57 A.:	pra fora... as vezes eu já de tanto falar eu nem falo mais eu fico só
58 A.:	aguardando eu não gosto de chamar atenção deles porque as vezes eles ficam
59 A.:	dedurando daí ah::ah...tipo não querem ouvir os colegas agora se vier um
60 A.:	diretor se vier alguém mais superior quem sabe eles ouçam mas... e:: a sala ta
61 A.:	bem solta assim bem livre e eu não me encaixo com isso...
62 P.:	ahn ah tá atualmente a sala tem tem tem estado bem solta... bem livre?
63 A.:	BEM livre
64 P.:	e daí e daí então nesse caso eu não vou me encaixar que que eu vou ficar
65 P.:	fazendo então?
66 A.:	NÃO às vezes até rola uma conversinha assim as vezes eu até participo é
67 A.:	converso: "ah beleza vou dar uma atenção vou conversar com eles" mas
68 A.:	quando o professor tá ali... chamando a atenção eu não consigo ignorar ele e
69 A.:	ele falar pras paredes assim tem muitos alunos que fazem isso... que ignoram
70 A.:	ele fica falando...pras paredes ate que se irrita e:: leva um xingão pra todo
71 A.:	mundo o que já aconteceu muito lá na sala esse ano... e:: tipo::... se todos
72 A.:	fossem que nem eu a hora que o professor falasse: "ó agora eu vou explicar o
73 A.:	conteúdo" pelo menos naquele momentinho porque tem muitos que querem
75 A.:	é isso...
76 P.:	certo então daí é:: você falou em relação a você gosta de ouvir música né?
77 P.:	então eu preciso levar o que pra ouvir a música? no:: nos intervalos assim...
78 A.:	fone de ouvido
79 P.:	Hum
80 A.:	às vezes eu não ouço música eu gosto de conversar mesmo... assim
81 P.:	Sim
82 A.:	lanchá e conversá com alguém com um colega da sala um...

83 P.:	unhum mas então também ou conversa ou então leva um fone de ouvido no
84 P.:	com o celular?...
85 A.:	É
86 P.:	sim? e:: e também você falou que também na nesses intervalos você fica
87 P.:	talvez lendo um livro [né?
88 A.:	Unhum
89 P.:	que livro então eu deveria leva amanhã?
90 A.:	amanha?... O Fallen da Lauren Kate que eu to lendo no momento
91 P.:	[Fallen?
92 A.:	Isso
93 P.:	La-Lauren?
94 A.:	Lauren Kate
95 P.:	Lauren [Kate
96 A.:	é o que eu to lendo no momento
97 P.:	sim...que você está lendo no momento então amanhã eu deveria lê ler esse
98 P.:	livro... isso vamos supor antes do intervalo e no intervalo que que eu devo
99 P.:	fazer amanhã?...
100 A.:	assim no intervalo se eu vejo que o lanche assim é daquele... bom que eu
101 A.:	gosto não comida porque geralmente é comida de prato... quando eu vejo que
102 A.:	alguma outra coisa assim quando de manha eu não gosto de comer tipo nove
103 A.:	horas comer comida de prato...ai eu vejo se tiver maçã se tiver outra coisa eu
104 A.:	vou na fila e pego lanche se não eu vou senta vou...que nem eu falei vou ler
105 A.:	ou ouvir música ou falá com alguém...
106 P.:	certo... e:: amanhã eu teria aula do que?...
107 A.:	amanhã tem...Sociologia, Matemática e Português... tem prova
108 P.:	tem prova de Português?
109 A.:	de Matemática

110 P.:	Matemática... e como que eu devo me portar nessa prova?...
111 A.:	eu pego a prova você na verdade deve pega a prova e:: muitos ficam colando
112 A.:	e:: eu acho isso ridículo porque vai chegar uma hora que:: a pessoa não vai
113 A.:	mais poder colar ela vai ter que assumir o que ela sabe... e eu prefiro não
114 A.:	desde já nem que eu não saiba muita coisa e por o que eu acho que tá certo e
115 A.:	fazer a prova e tentar e reler e::....
116 P.:	unhum então vai eu vou ter colegas lá que vão tá colando?
117 A.:	Vai
118 P.:	e o que que eu faço? eu faço alguma coisa ou não?
119 A.:	não eu fico na minha não vou reclamar deles porque eles...fazem o que
120 A.:	eles querem né... não tem...
121 P.:	certo daí vou faze a prova e você acha que vou conseguir fazer uma bro/boa
122 P.:	prova amanhã?...
123 A.:	talvez... as vezes por mais que o professor peça silêncio ainda tem conversa
124 A.:	na hora da prova que eu acho... o cúmulo... e::.... é tipo pedindo alto assim:
125 A.:	“professor ó:: como que é essa questão aqui?” isso atrapalha as vezes assim
126 A.:	da uma certa... é eles não enxergam assim que as vezes o outro ta
127 A.:	concentrado tá tentando resolver uma conta e tal... e eu quando eu vou fazer
128 A.:	uma prova eu tento retento...e se eu não consigo aí que eu deixo...chuto... mas
129 A.:	eu tento pelo menos e muitos não tentam...
130 P.:	ne nem tentam fazer então eu vou tentá o que eu [conseguir faze::....
131 A.:	Unhum
132 P.:	você acha que eu vou conseguir tirar um/uma nota boa razoável amanhã?
133 A.:	eu acho que sim...razoável no mínimo um sete né
134 P.:	porque tá difícil a matéria ou ou porque não foi estudado o suficiente?
135A.:	tá um pouco difícil mas eu acho que eu vou ir bem...eu confio
136P.:	o que que você tá:: vendo que eu que eu vou ter que fazer a prova amanhã?...

137A.:	matrizes...
138 P.:	matrizes?
139 A.:	matrizes é:: quadradas...
140 P.:	unhum e:: o que mais que eu teria amanhã nas matérias assim que você
141 P.:	lembre?
142 A.:	vai ter na aula de Sociologia um filme... que os alunos vão escolher pra ir
143 A.:	assistir a respeito do:: do tema né do filme da:: da matéria de sociologia e na
144 A.:	aula de Português a professora comentou nada eu não sei como que vai ser
145 P.:	e nana e nessa na Sociologia eu vou esco/como assim escolher? vocês vão
146 P.:	escolher amanhã um filme? como é que é? eu não entendi
147 A.:	pois é até esse lado eu achei BEM:: desorganizado porque... falaram hoje lá
148 A.:	na sala que ia ter filme porque amanhã não ia ter filme ia ter prova...
149 P.:	Sim
150 A.:	de Sociologia e daí falaram hoje lá na sala assim os alunos falaram e nem foi
151 A.:	muito organizado... que não ia ter mais prova e ia ter um filme à respeito do
152 A.:	tema como se fosse uma revisÃO da prova
153 P.:	Hum
154 A.:	foi isso que eles falaram
155 P.:	mas então talvez a prova foi mudada pra outro dia talvez?
156 A.:	acho que sim
157 P.:	né então vai vai ter um filme e você eu num vou saber antes antecipado é
158 P.:	sobre revisão da prova?
159 A.:	acho que sim porque eles falaram:: assim [não deu pra entender
160 P.:	e você faltou em alguma aula?
161 A.:	(...) não Sociologia [não
162 P.:	mas e quando eles falaram isso você não tava sabendo?
163 A.:	do quê? da prova?

164 P.:	[é::: não do filme
165 A.:	o filme foi hoje que eles falaram
166 P.:	ah hoje que eles falaram? [ah
167 A.:	unhum só que não fico [bem
168 P.:	não ficou claro
169 A.:	(...) esclarecido assim se a gente ia escolher ou se...é o professor ia trazer um
170 A.:	filme foi bem estranho
171 P.:	entendi então a princípio eu vou assistir um filme em Sociologia...sim e o que
172 P.:	mais? em Português a prof/professora não falou nada?
173 A.:	Não
174 P.:	não?... e que mais? bom e depois que que eu fizesse a:: a aula né terminasse a
175 P.:	a aula daí eu ia pra minha casa o que que eu devo fazer que no caso é sua casa
176 P.:	né?
177 A.:	almoça amanhã... e à tarde talvez eu ia... dormi um pouco porque
178 A.:	geralmente eu to bem:: com sono depois de meio dia ou eu vô lê ou fazer
179 A.:	tarefa... se bem que depois do almoço é bem difícil pra mim fazer porque eu
180 A.:	num...não consigo depois do almoço geralmente mais ahn de noite tá mais
181 A.:	fresco tá melhor
182 P.:	então que... fazer a tarefa de casa?
183 A.:	unhum
184 P.:	então que horas eu deveria tá começando a fazer essas essa tarefa de casa
185 P.:	ou leitura?
186 A.:	eu [deveria
187 P.:	de que horas até que horas?()
188 A.:	eu deveria faze logo depois do almoço, mas eu não consigo então eu faço lá
189 A.:	pelas seis sete da noite
190 P.:	e porque por que deveria ser ced/logo depois do almoço?
191 A.:	porque tod/eu acho é melhor assim porque daí já faz e já fica livre não

	precisa
192 A.:	mais se preocupar mas as vezes eu não consigo... ou as vezes tem que sair de
193 A.:	tarde... que nem hoje tive que saí e daí não da pra fazê depois do almoço
194 P.:	então amanhã na eu vou ter que que lá pelas seis sete da noite que vou ver
195 P.:	as tarefas ()?
196 A.:	Unhum
197 P.:	e até que horas mais ou meno?...
198 A.:	até no máximo dez horas...as vezes eu passo da hora porque eu quero
199 A.:	estudá mais quero fazê mais ou até eu me perco e acabo:: deixando pra mais
200 A.:	tarde e fazendo depois as tarefas o que é um erro muito grande... (risos) mas eu faço
201 A.:	tipo... é difícil eu não fazê...quando eu tenho alguma tarefa eu faço mesmo
202 P.:	então é:: e eu vou fica fazendo as tarefa umas duas ou três horas mais o
203 P.:	meno?
204 A.:	é:: não até duas da manhã não
205 P.:	na sim ((risos))
206 A.:	é [mas ()
207 P.:	num período de duas [horas
208 A.:	isso aham
209 P.:	((risos)) sim
210 A.:	tenta fazê rápido pra ir dormi... (risos)
211 P.:	unhum... que horas então daí:: e e a leitura além da tarefa tem a leitura é
212 P.:	que horas que eu iria fazê essa leitura?...
213 A.:	se desse tempo de tarde... ou de noite a hora que eu terminar as tarefas...
214 A.:	mas as vezes eu num to:: com muita vontade e à tarde eu fico lendo... ao invés
215 A.:	de fazer as tarefas eu fico lendo ou:: outra coisa...
216 P.:	antes de fazê a tarefa então talvez eu vô eu vá lê o livro?
217 A.:	Isso
218 P.:	este livro que você falou né?

219 A.:	Unhum
220 P.:	como que chama mesmo?
221 A.:	Fallen
222 P.:	Fallen
223 A.:	unhum
224 P.:	de quem?
225 A.:	da Lauren Kate...
226 P.:	certo então amanhã ent/então depois do almoço eu vou dá uma descansada
227 P.:	e daí eu vou lê o livro?
228 A.:	unhum
229 P.:	quan/quantas horas de leitura?
230 A.:	uma hora uma e meia...
231 P.:	[um
232 A.:	uma hora e meia no máximo
233 P.:	e o restante do meu dia o que que eu faço?
234 A.:	geralmente eu tenho alguma coisa pra fazê::: ou tenho tarefa ou tenho que saí
235 A.:	ou tenho... ()
236 P.:	sair pra fazê o quê?...
237 A.:	sei lá... as ah amanhã a mãe falo que precisa ir no centro pra ver roupa e
238 A.:	eu ia ir junto com ela... três e meia quatro e meia
239 P.:	sempre tem alguma coisa então pra eu [tá fazendo?
240 A.:	ou:: ou também às vezes tem que ir pra Pato Branco porque a gente
241 A.:	geralmente vai junto tem consulta e:: ou tem academia que eu também faço
242 A.:	academia... ou::... sei lá sempre tem alguma coisinha ou quando não tem eu
243 A.:	fico a tarde inteira em casa lendo... e fazendo tarefa e::: fico em casa ou às
244 A.:	vezes eu assisto de noite também
245 P.:	assiste tv?

246 A.:	hum não...
247 P.:	[às vezes?
248 A.:	às vezes no computador séries que eu gosto
249 P.:	séries?
250 A.:	Isso
251 P.:	you assiste em português ou em outra língua?
252 A.:	legendado eu gosto mais...
253 P.:	legendado em inglês?
254 A.:	[unhum...
255 P.:	geralmente?
256 A.:	em inglês o áudio mas legendado [em português
257 P.:	legendado aham...e você gosta dessa forma de:: de assistir o seriado?
258 A.:	eu gosto... gosto mais do que dublado
259 P.:	mais do que dublado aham... ok e assim é:: ((barulho)) quan...quan... quantas
260 P.:	horas quantos dias quantas vezes por semana você faz academia?
261 A.:	duas duas vezes por semana
262 P.:	duas vezes?
263 A.:	porque eu tava me sentindo muito parada e não:: fazia muita coisa e aí eu
264 A.:	resolvi começa a fazer
265 P.:	começou faz pouco tempo?...sim?
266 A.:	não comecei em maio já
267 P.:	em maio e tá indo duas vezes por semana?
268 A.:	Unhum
269 P.:	e bom e na quinta feira? como vai sê o meu dia na escola na quinta feira?...

270 A.:	as aulas ou...
271 P.:	é as aulas...quando eu chega lá...
272 A.:	vai tê Biologia... vai tê na aula de Português a entrega devolução do livro até
273 A.:	que eu tô lendo mais agora essa semana pra mim termina o livro numa vez
274 A.:	e::vai ter também a entrega do trabalho de Português que eu vou fazê ele
275 A.:	hoje e terminá amanhã ((barulho na sala))...daí quinta eu entrego...e:: dexo
276 A.:	vê...aula de Inglês e duas aulas de Química
277 P.:	unhum e esse trabalho que tem que entrega é já foi feito eu já vô podê
278 P.:	entrega?
279 A.:	o de Português?
280 P.:	é
281 A.:	vo começa hoje amanhã eu termino e vô entrega quinta daí
282 P.:	ah vai entrega na quinta ah e esse trabalho é sobre o que?...
283 A.:	esse trabalho é sobre:: é um conteúdo da apostila que a professora deu
284 A.:	((barulho na sala))
285 P.:	sim
286 A.:	sobre...eu não lembro o nome é par...
287 O.:	Parnasiano?
288 A.:	isso... par alguma coisa assim de:: é de Português de:: literatura... alguma
289 A.:	como que é mesmo?
290 O.:	Parnasiano?
291 P.:	é...alguma coisa assim
292 A.:	é...alguma coisa assim
293 P.:	unhum
294 A.:	daí é em grupo tem que pesquisar o contexto histórico os autores e
295 P.:	unhum é em grupo?
296 A.:	em grupo

297 P.:	certo e:: e eu vou me reuni em grupo pra fazê?...
298 A.:	também...só que claro sempre acaba em grupo não dando muito certo e
299 A.:	tem que acaba:: fazendo um pouco sozinha tem que acaba fazendo...
300 P.:	mas foi o trabalho é pra quinta amanhã que eu vou ter que me reuni em
301 P.:	grupo?
302 A.:	não não a gente não vai se reunIR eu acho [porque não::
303 P.:	ah não vai se reunir
304 A.:	eu acho que a gente vai fazê:: cada um faz um pouco daí a gente se reúne
305 A.:	na sala e junta os trabalhos... eu acho que vai acaba sendo assim porque se
306 A.:	reunir mesmo nunca dá certo
307 P.:	nunca dá certo... por quê?
308 A.:	porque:: até esses dias atrás teve uma reunião pra fazer o trabalho de Inglês
309 A.:	e Biologia e:: passou a tarde e ninguém conseguiu fazê muita coisa [e
310 P.:	vocês tavam juntos?
311 A.:	tavam[juntos
312 P.:	Reunidos
313 A.:	e:: assim... claro a gente fez um pouquinho mas:: tem umas distrações
314 A.:	assim outros assuntos alheios que vem... acaba não sendo feito
315 P.:	o te o tempo quando se reúne acaba sendo perdido?
316 A.:	Isso
317 P.:	isso você acha?
318 A.:	eu acho que sim
319 P.:	enton... então nesse trabalho é:: [eu vou
320 A.:	se::
321 P.:	vô precisar fazê certamente ainda não foi combinado?
322 A.:	[não
323 P.:	na verdade

324 A.:	NA é que cada um vai fazê um pouco e juntar né
325 P.:	ah e qual que vai ser a minha parte? cê lembra?
326 A.:	hum não... é pra pesquisá autores e obras a gente tem um grupo no whatsapp
327 A.:	pra fazê isso
328 P.:	ahm
329 A.:	aí qualquer coisa a gente manda: “ah vou fazer sobre esse autor...ela vai fazer
330 A.:	sobre aquele” [a gente vai vê
331 P.:	ah você/vocês ainda vão combinar[pele whatsapp?
332 A.:	hum [aham a gente
333 P.:	quem vai fazer sobre tal autor?
334 A.:	isso
335 P.:	e daí eu vou tá com o whatsapp[eu vô
336 A.:	no grupo
337 P.:	em grupo o grupo vai sê pelo whatsapp?
338 A.:	isso
339 P.:	ah ta e daí cada um define: “ah eu vou fazê sobre esse você vai fazê sobre tal”
340 P.:	e daí cada um pesquisa faz na sua casa e no dia da [aula
341 A.:	o que eu acho melhor
342 P.:	o que você acha melhor cada um fazê na sua casa e:: daí no dia junta o
343 P.:	trabalho... junta no momento da aula antes como que é?...
344 A.:	junta:: em folha mesmo porque não vai sê [apresentado
345 P.:	AH:: ta não [vai sê
346 A.:	tipo é é uma pesquisa
347 P.:	junta as folhas mesmo
348 A.:	isso...é uma pesquisa: “ah esse autor...obra” juntam as folhas...[porque se

	fazê
349 P.:	manual
350 A.:	isso porque se for fazer todo mundo junto não vai ficá um trabalho bonito não
351 A.:	vai ficá bem feito porque:: vai acaba que cada um vai tê que pesquisá um pra
352 A.:	ajudÁ no grupo
353 P.:	Sim
354 A.:	lá e se for juntá o que que vai sê feito? vai ter que um pesquisá cada um
355 P.:	[cada um vai
356 A.:	o que dá na mesma
357 P.:	cada um vai pesquisá cada um e vai juntá vocês gram/grampeiam
358 A.:	isso grampear
359 P.:	e vai tê[uma
360 A.:	a princípio é essa a ideia
361 P.:	essa ideia e vai tê uma capa?...
362 A.:	acho que sim
363 P.:	e daí é:: de literatura né?
364 A.:	Literatura
365 P.:	literatura tem a questão da:: da estética né?
366 A.:	Tem
367 P.:	lá e se for juntá o que que vai sê feito? vai ter que um pesquisá cada um
368 P.:	[cada um vai
369 A.:	o que dá na mesma
370 P.:	e:: e esse trabalho entregue cada um com uma letra diferente com uma folha
371 P.:	diferente é:: num num teria problema na hora da professora avaliar pra [
372 P.:	descontá ponto?
373 A.:	a professora

374 P.:	(...) já que a literatura também tá relacionada á estética? á beleza o belo
375 A.:	a professora não comento nada e:: assim eu acho se:: for feito assim digamos
376 A.:	só num computador... teria muito serviço porque muito/muitos não tem
377 A.:	e-mail daí daria pra passar: “ó eu fiz isso aqui” e manda por e-mail [além de
378 A.:	imprimir
379 P.:	digitado?
380 A.:	isso... daria pra imprim/imprimir de todo mundo junto mas acho que não
381 A.:	daria certo porque muitos não tem e-mail... não usam e-mail...então o jeito
382 A.:	mais fácil é esse...se cada um fazê::: impresso seria melhor daí junta né?
383 P.:	sim
384 A.:	cada um fazê impresso mas eu não sei como que vai ser
385 P.:	porque da estética ficaria só num:: [formato né
386 A.:	mas eu vou ver com eles hoje... se eles fazem impresso melhor
387 P.:	né:: tem que ver também em relação a a que a professora... se ela passou um
388 P.:	modelo se ela passou um padrão ou se não passou né pra depois também a
389 P.:	minha nota não sê prejudicada no caso né?
390 A.:	unhum
391 P.:	mas é só pensando nessa questão da estética e tal... bom o que mais que teria
392 P.:	na quinta feira?
393 A.:	á tarde?
394 P.:	ainda de manhã de aula assim que [você
395 A.:	de manhã::
396 P.:	(...) gostaria de me dá alguma instrução assim pra eu pra eu podê substituir
397 P.:	também na quinta feira...
398 A.:	hum
399 P.:	igual você falou tem que cê/tem esse trabalho então amanhã eu já vô...já vô tá

400 P.:	conversando com esses colegas pra gente tá providenciando o:: grupo né já
401 P.:	que eu sou a sua Sósia ta providenciando esse trabalho teria mais alguma
402 P.:	coisa na quinta que eu te deveria já tá fazendo? tá me preparando?
403 A.:	na quinta de manhã não [só teria
404 P.:	de aula
405 A.:	(...) teria aula normal eu iria... tentá pegá o conteúdo entendê o conteúdo...fazê
406 A.:	o que fosse possível fazê...[e o trabalho
407 P.:	ah então amanhã
408 A.:	(...) eu sempre anoto tudo os trabalhos numa agendinha [então::
409 P.:	cê::: cê anota os trabalhos [numa agendinha?
410 A.:	eu tenho uma agenda que eu anoto tudo assim tudo que for: "ah prova tal
411 A.:	dia sobre tal coisa"... e:: porque eu não gosto de não anotá porque eu esqueço
412 P.:	e e os seus colegas os os seus na verdade se vão sê meus colegas eles
413 P.:	também têm esse hábito... de anotar na agendinha?
414 A.:	muitos não tem eu não vejo muitos anotando
415 P.:	muitos não anotam?
416 A.:	não...
417 P.:	aham então daí eu vô tê vou pegá essa agendinha e verificá que trabalho que
418 P.:	tem tal... que matéria daí eu [do
419 A.:	tal dia
420 P.:	tal dia se precisa dá uma:: eu vô dá uma estudada antecipada na matéria que
421 P.:	vai tê pra quinta feira?
422 A.:	eu confesso que eu não estudo quando não tem prova eu estudo quando já
423 A.:	tem uma prova marcada
424 P.:	sei [se
425 A.:	raramente eu pego assim pra:: o livro mesmo caderno eu gosto de dá uma
426 A.:	olhada mas o Livro eu:: só estudo ele quando tem prova mesmo

427 P.:	é?e você falô uma coisa importante que material que eu devo ta levando né é
428 P.:	pra sala de aula ahn eu vô tê um livro que eu vô leva como que é?
429 A.:	tem [e::
430 P.:	de que matéria assim?[estuda?
431 A.:	o livro o livro de inglês de Biologia...o de Química a professora nunca usa
432 A.:	então às vezes eu não [levo mesmo
433 P.:	o de Química?
434 A.:	o de química e:: de bio de Biologia...Português e de Inglês só... e daí o caderno
435 A.:	[estojo
436 P.:	unhum e o caderno e estojo
437 A.:	e o livro da biblioteca
438 P.:	e o livro da biblioteca só essa matérias que tem
439 A.:	e a pro a professora de:: Química ela nunca usa o livro e eu não faço questão
440 A.:	de levá também
441 P.:	de Química? e como que ela ahn ministra sua aula... a aula dela?
442 A.:	:: exatamente é:: ta tendo muita discussão na sala que::... é na aula dela a sala
443 A.:	é livre pode conversá sabe ela parece que não tem autoridade na sala... e eu
444 A.:	fico assim por um lado com pena e por outro lado com uma certa raiva assim
445 A.:	porque ela devia fazê alguma coisa...e ela tá explicando ali ninguém ouve
446 A.:	com/quem realmente quer entendê o conteúdo ouve ela e ela...explica do
447 A.:	modo que ela consegue e:: é bem largada a aula mesmo
448 P.:	você é:: você acha que é por causa dada falta do material didático ou... ou que
449 P.:	do livro que ela não usa ou ou que que é?
450 A.:	ela devia mudá a estat/a:: tática dela em sala de aula ela devia chamá a
451 A.:	atenção mandá pra fora quem ta conversando...mas ela não MUDA ela tá
452 A.:	sempre:: tipo é como se::...eu fosse assim num local em que tá tá tendo janta
453 A.:	assim todo mundo conversando e jantando e eu fosse lá querê ensiná Química

454 A.:	pra todo mundo... tá todo mundo lá não tá nem prestando atenção...e eu fosse
455 A.:	lá ensinar... ninguém... poucos prestam atenção nela
456 P.:	e eu vô prestá atenção na aula dela?
457 A.:	eu... eu vô
458 P.:	é eu vô tá no seu lugar e eu vou entendê?...
459 A.:	não exatamente porque às vezes fica confuso daí por isso que eu questiono
460 A.:	que eu peço pra ela...
461 P.:	daí que tem que perguntá?
462 A.:	[unhum
463 P.:	vai tê aula na quinta vai?
464 A.:	Vai
465 P.:	daí eu vô pergunta pra ela porque eu não entendi... e como que estão as
466 P.:	minhas notas?...[de
467 A.:	tão bem até
468 P.:	de Química
469 A.:	Química eu fui:... sete e meio e:: realmente... eu conversei com a professora
470 A.:	porque eu sempre:: peço pra ela as coisas sempre entrego os trabalhos e ela
471 A.:	falô que -- uma outra coisa que eu achei muito:: muito estranho assim da
472 A.:	parte dela que:: ela dava nota pros alunos se eles levassem o caderno lá...pra
473 A.:	ela dá um visto... e ela fazia isso a hora que já batia o sinal... e eu não sabia
474 A.:	tipo todo mundo... eram poucos que levavam também...e ou levavam durante a
475 A.:	aula assim daí eu achava que eles estavam indo lá pedindo dúvida e pediam
476 A.:	dúvida e tal pra prof... e eu lá só via que: "ah porque a pessoa foi lá leva o
477 A.:	caderno" e eu num não levava o caderno pedia ali na na:: carteira mesmo... e
478 A.:	eles levavam lá o caderno pra dá visto e: pra pedir lá na mesa dela e eu não
479 A.:	sabia que ela ela assim que ela dava nota entende? então foi mal esclarecido
480 A.:	assim é uma coisa meio DAda sabe::?

481 P.:	en/então essa nota que eu então ess/na verdade essa nota dos alunos foi
482 P.:	pela:: mais pelo caderno?
483 A.:	pelo [caderno
484 P.:	se eles copiavam?... se os alunos copiavam então?
485 A.:	não copiar mas resolvê
486 P.:	ah se resolvia as questões mas ela corrigia as questões?... dos alunos?
487 A.:	no quadro...as vezes ela corrige sim
488 P.:	então então o visto era se se o aluno se o aluno tava com os exercícios prontos
489 P.:	no caderno?
490 A.:	isso e fosse LÁ na mesa dela porque eu pedia lá as vezes ela tava passando
491 A.:	do lado e eu pedia pra ela vim ali tirá dúvida... eu não levava lá o caderno...
492 A.:	e:: ela dava ponto assim pra quem ia lá leva o caderno pra ela dá visto
493 P.:	e essa minha nota sete e meio foi dum[foi do que?
494 A.:	foi exatamente por não tê esses pontos
495 P.:	foi de:::de outros trabalhos?
496 A.:	não...[foi
497 P.:	foi de prova?
498 A.:	foi desses pontos
499 P.:	ah desses pontos
500 A.:	porque eu fui bem na [prova fui
501 P.:	no caderno?
502 A.:	(...) fui bem nas atividades só...eu não levava o caderno pra dá visto
503 P.:	[mas
504 A.:	porque eu não sabia que [era: "ah tem que levá"
505 P.:	mas além de levá o caderno ela também dava prova?
506 A.:	dava

507 P.:	dava prova e daí somava?
508 A.:	isso tudo [junto trabalho prova
509 P.:	então você acha que essa sua nota que no caso seria minha foi numa
510 P.:	boa?...era pra cê tá com uma nota melhor?
511 A.:	[eu acho que sim se tivesse levado o caderno
512 A.:	(...) pelo modo que eu me dediquei em Química não::não tava mal... e tirá sete
513	e meio eu podia tê tirado um oito e meio nove... pelo jeito que eu tava
514	prestando atenção fazendo as provas...
515 P.:	e os colegas assim de modo geral que nota tiraram?...
516	até teve uns que eles não prestam TANTa atenção que nem eu tiraram uma
517	notas um pouco melhor que a minha... oito OITO e meio assim... e muitos
518	reclamam dela também porque ela não tem autoridade na sala
519 P.:	não tem autoridade
520 A.:	a aula dela é bem vaga assim ela não explica muito bem... não é SÓ ela mas
521 A.:	ela é a pior entende? [e::
522 P.:	sim...
523 A.:	falta um pouco de certos alunos também presta atenção e:: se TODOS os
524 A.:	alunos ficassem quietinhos também seria perfeito mas...como veem que ela
525 A.:	não tem autoridade daí se aproveitam
526 P.:	você acha que se os alunos ficassem é... quietinhos a aula dela é:: mesmo
527 P.:	dessa professora seria muito melhor?
528 A.:	Seria
529 P.:	porque que que você [acha?
530 A.:	só que eu nunca vi ela com todo mundo quieto então eu não sei comé que
531 A.:	seria mas eu Acho que seria melhor
532 P.:	nem e nem uma em nem uma disciplina nenhuma aula você viu todos os
533 P.:	alunos quietos?
534 A.:	na aula de química TODos os alunos quietos não
535 P.:	e em outras aulas você vê os alunos você já observara os alunos quietos?

536 A.:	na aula de Matemática na aula de História todo mundo quieto
537 P.:	porque você acha que na aula de Matemática e de História todos os alunos
538 P.:	ficam já percebera os alunos quietos?
539 A.:	porque o professor chama atenção ele:: além de chama atenção ele chama
540 A.:	assim os alunos pra:: eles... pro conteúdo sabe? e não aquela coisa assim
541 A.:	jogada: “ah vou pôr aqui um negócio pra vocês faze”... aquele professor que
542 A.:	CHAMA o aluno que consegue captá a atenção dele
543 P.:	e como o professor de História faz isso por exemplo?
544 A.:	ele chama a atenção simplesmente ele fala: “ó aqui isso aqui é importante”
545 A.:	e ele começa a debate: “ó sabiam que isso aqui é tal?” e:: ele as vezes
546 A.:	conforme ele fala assim os alunos começam a presta atenção começam
547 P.:	mas e os alunos daí gostam desse conteúdo que ele de História que ele ta
548 P.:	falando?
549 A.:	algum::não gostam de estudar mesmo em si e:: tem certos conteúdos que são
550 A.:	as vezes chatos mas...depende muito da maneira como... a sala é como os
551 A.:	alunos e as vezes os professores são
552 P.:	e Matemática como que o professor é consegue captá? já que Matemática
553 P.:	não sei se você sabe é:: assim de modo geral geralmente mais odiada pelos
554 P.:	alunos os alunos tem medo reprovam
555 A.:	e Matemática o professor ele é engraçado e isso chama muita atenção
556 A.:	alunos além [não é sempre engraçado
557 P.:	o professor é engraçado?
558 A.:	é ele é engraçado assim ele torna a aula mais:: envolvente mais engraçada
559 A.:	mesmo e::... é o que eu falei antes o professor chama a atenção... o professor
560 A.:	[que chama a atenção
561 P.:	ah ele che é é que eu tava entendendo chamar a atenção de outra de outra
562 P.:	maneira não [é de chama a
563 A.:	não nos dois sentidos
564 P.:	(...) atenção de: “alunos ficam quietos” [é
565 A.:	também
565 P.:	(...) não é esse chamar atenção?

567 A.:	dos dois jeitos [o professor que::
568 P.:	também isso...mas não só desse chama atenção
569 A.:	(...) chama a atenção ali ó com o conteúdo: “ó isso aQUI é tal” e também o
570 A.:	professor que:: chama a atenção daqueles que tão incomodando não da sala
571 A.:	geral... tem que chama os que tão incomodando... porque a sala inteira não
572 A.:	precisa ouvi sermÃO essa coisas...e besteirinha que... tem mu::itos professores
573 A.:	que não sabem o que faze dai eles chamam a atenção da turma inteira para de
574 A.:	dar aula... e eu acho isso errado tinha que chamá aQUELE que tá incomodando
575 A.:	ou aqueles
576 P.:	mas e como que o professor de Mtemática chama a atenção dos alunos ele
577 P.:	vai até a sa/a mesa do aluno?
578 A.:	muitas [vezes
579 P.:	ele chama pra fora pra conversá como ele faz?
580 A.:	muitas vezes eu já vi:: ele assim olhando pros que tão incomodando na sala e
581 A.:	falando assim: “ó:: ele quer compartilhar um assunto com a gente vem aqui
582 A.:	na frente...converse comigo aqui” e aí o aluno as vezes fica: “ah eu não vô lá
583 A.:	na frente com o professor né”... é uma forma assim de:: ao mesmo tempo
584 A.:	envergonhar o aluno que tá incomodando...
585 P.:	Hum então você acha que ele usa [essa
586 A.:	é uma tática
587 P.:	considera uma uma tática? uma tática uma estratégica uma estratégia boa?
588 A.:	é de certa forma dá uma envergonhada no aluno no meio de todo mundo assim:
589 A.:	“ó você gostaria de compartilhar isso com a gente?”
590 P.:	ele fica olhando pro aluno::[e daí
591 A.:	Isso
592 P.:	(...) o aluno percebe e ele convida o aluno pra ir na frente compartilhar?
593 A.:	isso...ou outras coisas também [assim é

594 P.:	e outras coisas
595 A.:	(...) só um exemplo
596 P.:	esse é um exemplo aham
597 A.:	mas nada que tire com respeito os alunos nada
598 P.:	sim
599 A.:	tudo:: normal
600 P.:	com ris/é::
601 A.:	com respeito
602 P.:	o professor com respeito ao aluno não na não sem respeito mas já tem caso
603 P.:	assim que eu vô preprev/é:: presenciá de que o aluno... que o professor falou
604 P.:	de alguma forma sem respeito com o aluno?...
605 A.:	esse ano eu só lembro:: hum eu não lembro direito que que o professor
606 A.:	falou mas foi o professor de Filosofia ele se exaltou com os alunos que não
607 A.:	estavam prestando nada de atenção nele tava...a turma tava assim não dando
608 A.:	a mínima pro professor lá na frente explicando... e ele se exaltou ele falou
609 A.:	umas coisas assim que não foram muito legais não xingou ninguém ele só
610 A.:	falo: “ó vão se cria uns burros” e tudo mais e é:: “não vão ter senso crítico”...e a sala
611 A.:	fico ofendida e tudo mais mas eu acho que:: deixaram o professor naquele estado
612 A.:	também
613 P.:	os a/você que também os alunos agiram é com falta de respeito ao
614 P.:	professor e depois o professor teve essa reação?
615 A.:	eu percebi até até esse fim de ano eu percebi mais rivalidade da parte dos
616 A.:	alunos em relação aos professores do que os professores contra os alunos...
617 A.:	tipo muitos... alunos tem assim: “ah eu não gosto do professor e não vô prestá
618 A.:	atenção nele e vô conversá e não to nem a” e:: as vezes falam por trás assim
619 A.:	depois que o professor sai: “ai aquela chata aquela não sei o quê”
620 P.:	e porque você acha assim que porque esses colegas num:: falam que não
621 P.:	gostam? qual é o motivo que eles não gostam do professor?...

622 A.:	reclamaram esse ano até por causa da voz do professor porque não gostam da
623 A.:	voz da pessoa... não gostam da maneira como ela explica da maneira como
624 A.:	ela:: é:: chama atenção tipo assim tinha uma professora na sala que ela
625 A.:	chamava a atenção da menina falando: “querida fique é:: quieta fique aí no
626 A.:	seu cantinho vamo prestá atenção...não fica conversando com os colegas” ela
627 A.:	falava querida assim... [e:: daí ela
628 P.:	daí a a colega não gostava
629 A.:	(...) entendia: “ai ela ta sendo...” os alunos pensavam: “ela ta sendo:: ”
630 O.:	irônica?
631 A.:	“irônica” é:: tipo ela só tava sendo educada com o aluno ao contrário dela
632 A.:	que depois quando a professora saiu falou: “ai aquela... professora lá não sei
633 A.:	o que lá” sabe? falando coisas feias...e:: “me tratou de modo iRÔNico” mas ela
634 A.:	falou com respeito... ao
635 P.:	Sim
636 A.:	não sei de repente se na cabeça dela... realmente tava sendo irônica mas
637 A.:	achei que não foi
638 P.:	você é você entendeu que não tenha sido irônica?
639 A.:	Isso
640 P.:	ironia... sim é bom e voltando assim pra instrução ao Sósia que:: quinta feira
641 P.:	né? ahm vai ter mais aula ma português? você falo de química né? português
642 P.:	como que vai ser então?
643 A.:	vai se eu não sei o que que vai te na aula só sei que:: é a entrega do trabalho
644 A.:	de português
645 P.:	da literatura?
646 A.:	isso da literatura... e:: a gente vai na biblioteca devolvê e pegá outro livro
647 A.:	simplesmente isso...
648 P.:	todos é eu... eu peguei um livro?
649 A.:	Sim

650 P.:	é esse que você falô ou é outro?
651 A.:	eu peguei quinta feira passada acho que agora quinta eu vou tê que devolvê
652 P.:	que é esse que eu tava lendo? [que você
653 A.:	unhum
654 P.:	ah vô você vai tê que devolve... todos os alunos pegam todos os a/os alunos
655 P.:	leem?
656 A.:	hum:: muitos pegam não lêem...muitos são viciados em lê também
657 A.:	muitos...esquecem do livro e tem que pagá multa em cima de multa e:...é
658 A.:	bem complicado
659 P.:	sim e::: é vocês ficam quanto tempo com esse com esse livro?
660 A.:	uma semana... aí tem alguns livros que pode renová e outros não porque tem
661 A.:	a bolinha vermelha
662 P.:	sim
663 A.:	e outros já pedem pra::
664 P.:	então quinta feira que matéria que vai ter?...Português?
665 A.:	Biologia [Inglês e Química
666 P.:	Biologia Inglês e Química ok e Biologia alguma coisa especial?
667 A.:	não:: não só aula explicação mesmo
668 P.:	unhum e eu vou consegui compreendê bem?
669 A.:	sim a professora é muito boa
670 P.:	é? o::: o::: ela é muito boa assim...
671 A.:	de [explicá mesmo
672 P.:	em que sentido ela explica?
673 A.:	ela explica muito bem ela consegue::
674 P.:	que estratégia ela usa?...

675 A.:	ela usa bastante o Power point é:: um site:: como é o nome do site?
676 A.:	((pensando))planeta bio
677 P.:	[planeta bio?
678 A.:	que ela explica muito bem assim tem muitas...exemplos muitas imagens
679 A.:	explicando porque as vezes... você só precisa vê o que é assim e não só ouvi
680 A.:	assim: “ah isso é isso” tem que vê: “ó como que é aqui” e tudo mais
681 P.:	esse site é ela pega da internet?
682 A.:	não só[isso
683 P.:	mas ela fi/ela pega as imagens d/e coloca no power point ou na sua sala tem
684 P.:	tem acesso á internet?
685 A.:	não ela salva da internet uma página que tem todo o conteúdo
686 P.:	ah ela salva da internet
687 A.:	e eu acho isso uma ótima ideia
688 P.:	ela salva aham
689 A.:	é uma coisa que chama a atenção do aluno e ela também não tolera assim
690 A.:	conversas ela manda pra fora e:: reclama e... ela é querida mas quando ela vê
691 A.:	que tem alguém conversando ela chama aqueles... chama atenção
692 A.:	daqueles...e:: [fica melhor
693 P.:	então uma estra/uma estratégia nono seu ponto de vista é não tolerá é
694 P.:	Conversas
695 A.:	Unhum
696 P.:	dos alunos... unhum então Biologia seria isso né?
697 A.:	Sim
698 P.:	que e a outra é:: qual a outra que você falou? Química Biologia Inglês
699 A.:	Inglês... Inglês [o::
700 P.:	que que eu vô fazê na quinta feira?
701 A.:	eu não sei também o que que vai tê o professor ele deu uma atividade hoje

702 A.:	que teve inglês pra gente entrega então não sei o que vai se na quinta se vai
703 A.:	ser explicação...se vai se prova o que que vai se não sei comé que vai
704 P.:	mas eu vo entende bem in/independente do que seja?
705 A.:	o professor de Inglês ele é meio largado também que nem de Química... é
706 A.:	meio:: as vezes ele chama a atenção mas é bem raramente e não se estressa
707 A.:	com ninguém... e:: sábado que teve aula de reposição lá no Dois Vizinhos...
708 A.:	eu fui na aula tudo e ele deu filme pra gente assisti e:: eu acho isso uma perca
709 A.:	de tempo assim é:: matá aula sabe se é pra dá filme qualquer pra gente assisti
710 A.:	então nem dê aula que é melhor... eu acho... e:: parece que tem alguns
711 A.:	professores que enrolam um pouco enrolam o conteúdo... não querem... não
712 A.:	se aprofundam muito não chamam muita atenção dos alunos é público né
713 P.:	qual que é qual que era o objetivo do filme que o professor deu?
714 A.:	nenhum... o filme era:: da outra matéria ainda que tava passando já na
715 A.:	primeira aula... já tava passando daí o professor deixou continuá o filme...
716 A.:	porque ele ia corrigir umas provas da nossa sala
717 P.:	era da outra é não era de inglês?
718 A.:	não era de Geografia ainda
719 P.:	ah e ele deixou ele [deixou
720 A.:	deixou o filme
721 P.:	a professora utilizar o filme?
722 A.:	é não a professora não tava ela só deixô tocando o filme pra gente vê
723 P.:	ah de Geografia era de [Geografia?
724 A.:	ou seja
725 P.:	mas ele combinou com a professora de Geografia?
726 A.:	não a professora de Geografia ia tirá o filme mas ele falô que podia dexá
727 P.:	ah entendi... daí vocês ficaram assistindo e no sábado vocês terminaram o
728 P.:	filme

729 A.:	unhum
730 P.:	era em inglês legendado?
731 A.:	não era dublado mas era sobre:: sobre o assunto de Geografia
732 P.:	era sobre o assunto de Geografia
733 A.:	Unhum
734 P.:	mas não era não tinha nada a ver com o assunto de Inglês?
735 A.:	Isso
736 P.:	não era nem no áudio em inglês?
737 A.:	Não
738 P.:	hum então no caso NE::::: nem foi uma aula de Inglês?
739 A.:	não foi nem um [pouco
740 P.:	e foram todos os alunos da sala?
741 A.:	não... até por isso foram acho que no máximo onze alunos
742 P.:	até por isso o que?
743 A.:	e foi:: o que?
744 P.:	você falou: "até por isso"
745 A.:	até por isso que a aula virou assim:: tipo teve [filme
746 P.:	que você acha que o professor deu filme porque não [foi
747 A.:	porque ele não queria explicá mesmo onze alunos pra que né? perdê o
748 A.:	TEMpo dele...
749 P.:	Sim
750 A.:	e:: ele falo que enquanto a gente assistia ele ia corrigi as nossas provas
751 A.:	durante a aula...
752 P.:	Sim
753 A.:	o que eu acho totalmente errado

754 P.:	sim... ok que mais que você gostaria de tá falando que daí a gente encerra?
755 A.:	hum tem uma coisa que eu ia fala sobre... um método que eu aprendo mais
756 A.:	facilmente assim
757 P.:	si ah é importante porque eu vou estudá como é que eu vô fazê né?
758 A.:	unhum assim quando eu tô:: quando eu quero entendê o conteúdo... eu tenho
759 A.:	que pegá a explicação do professor eu tenho que pedi pra ele porque se eu
760 A.:	não peço as vezes eu não consigo... que nem quando é uma aula de cálculo...
761 A.:	eu tenho que pegá a fórmula e estudá a fórmula que eu consigo:: ir bem...
762 A.:	quando é alguma coisa teórica eu tenho que resumir resumir resumir até
763 A.:	chegá numa frase sabe?... e eu gosto muito de grifar... o caderno grifar...
764 A.:	deixar bem destacado assim resumir o máximo possível... que nem no
765 A.:	caderno tal matéria... aborda tais coisas em tópicos assim eu gosto de deixá
766 A.:	bem:: bem assim separadinho bem em vista assim: "ó isso é isso" deixá bem
767 A.:	sublinhado... não gosto de tê assim... na hora que eu voestudá pra mim
768 A.:	entendê o conteúdo eu não gosto de tê um umas dez páginas pra ter que ler eu
769 A.:	gosto de ter tudo resumido já...
770 P.:	unhum
771 A.:	eu acho que seria isso... e tem também... é::
772 P.:	ent/então então eu vô da eu vô estudá eu vou fazê um resumo de cada
773 P.:	matéria? primeiro eu vou perguntá pro professor que eu não entendi né? e daí
774 P.:	eu vô fazê um resumo da matéria?
775 A.:	não dependendo da matéria
776 P.:	depende da matéria?
777 A.:	isso[eu gosto de
778 P.:	em formato de tópico?
779 A.:	(...) estudá assim ó... digamos História é::... Iluminismo... eu gosto de
780 A.:	resumir... tal coisa... issocolocá umas duas linhas sobre isso sobre um tópico
781 A.:	né... sobre um subtítulo digamos assim que vai caí na prova
782 P.:	sim

783 A.:	e daí eu gosto de ficá resumindo:: e não tem o livro inteiro daí depois você lê
784 A.:	o livro inteiro e:“não entendi nada no final” você estudô mas não entendeu
785 A.:	nada
786 P.:	Sim
787 A.:	entendeu você LEU a apostila e não entendeu nada no final...
788 P.:	Sim
789 A.:	vai fazê prova e não sabe... por isso que eu gosto de sublinhá só lê tipo
790 A.:	assim eu leio e sublinho separo as principais partes depois leio de
791 P.:	você acha que é uma boa estratégia?
792 A.:	é uma boa estratégia... e também na sala quando tivé dúvida pedir pro profe...
793 A.:	professor...
794 P.:	sim pedi pro professor
795 A.:	esclarecer pedir pra ele explicá explicá de novo se não entendê...e tenTÁ pegÁ
796 A.:	a primeira explicação dele que é a mais importante
797 P.:	Unhum
798 A.:	depois aí tem mais facilidade
799 P.:	Unhum
800 A.:	e trabalho em grupo eu... tento sempre fazê sozinha porque:: é uma furada
801 P.:	Unhum
802 A.:	é isso
803 P.:	tá::: tão ta muito obrigada ta? fu foi muito valiosa essa entrevista tá bom?
804 A.:	Obrigada

ANEXO II: INSTRUÇÃO AO SÓSIA 2

Instrução ao sósia realizada pela pesquisadora iniciante

P – Pesquisadora

AI – Aluno Instrutor

1. P – Oi Eliane... então vamos começar nossa entrevista, tá, vou te explicar como funciona, vamos supor que eu sou sua sósia e amanhã eu vou te substituir no seu dia, na escola... em tudo, e você teria que dar instruções para mim, e eu que não conheço nada da sua rotina, o que eu deveria fazer, como agir, pensando que as pessoas não poderiam perceber que não era você.

2. AI – Que engraçado, vamo vê, é...tipo, você como se fosse minha irmã gêmea? (risos) pelo menos você é loira também... (risos)

3. P – Isso (risos)! Que instruções você me daria para realizar suas atividades durante o dia sem que ninguém percebesse. Primeiramente, chegando na escola, por exemplo, nas aulas de amanhã que é terça. O que eu deveria fazer?

4. AI – ó, eu saio de casa cedo, bem cedinho...

5. P – Então eu tenho que sair cedo também, né...

6. AI – Isso tu sai bem cedo, espera as meninas perto do Presotto, chega no colégio, senta no pátio da entrada, aquele ali, tu sabe, que parece um dck, só que velho...

7. P- Uhum...

8. AI – Logo chega mais gente e daí pod entrar, vai até na sala, a nossa esse ano é no corredor, eu preferia ano passado que era lá fora, a última da direita.

9. P – Em qual corredor?

10. Al- No depois dos banheiro...

11. P – Hum... e de..

12. Al – Depois você entra, senta pro fundo perto dos mural, último lugar, por ali...

13. P – e, é aula do que...

14. Al –A primeira e a segunda é aula da, de química.

15. P – tu gosta dessa aula?

16. Al –Não é aqueeelas coisa, ma vai...

17. P – E o que eu faço na aula?

18. Al – Escuta, que a fla bastante, daí copia se passar alguma coisa, essa aula demora pra passar, ainda mais duas junta.

19. P – demora, como assim...

20. Al – É que tem muito zum-zum, conversaiada, ixii

21. P - Você acha que atrapalha, talvez o professor, ou você, conseguir entender o conteúdo, alguma coisa nesse sentido?

22. Al – Nossa atrapalha demais mesmo, tipo... Hã, se amanhã conversarem tu pode meter a boca, porque eu falo mesmo, não dá pra entender nada quando começam conversar, que nem te disse, tu já vai estar lá atrás, daí já viu. O professor também atrapalha, por não conseguir explicar a matéria

23. P – (risos)

24. AI – Verdade mesmo, tem gente que vem pra escola e nem tá aí pro mundo, tipo, eu não vô levanta cedo e vim conversa... daí eu durmo, melhor né, num acha...

25. P – Ai ai (risos) Então, as duas primeiras aulas química, depois...

26. AI – Daí é Português, essa é mais de boa, o pessoal fica quieto, tipo...

27. P – De boa? O que eu tenho que fazer então?

28. AI – Nessa, a gente nunca sabe, a profe faz umas coisas diferentes por aula, é melhor na semana, que daí não cansa...

29. P – Normalmente, os professores faz algum tipo de atividade diferente?

30. AI – Eles trazem vídeos, a profe de português, faz teatro, muito teatro não pode pedir pra ser o principal, eu sempre fico tipo pra cuidar do som, tenho vergonha. O Beans é protagonista sempre.

31. P – E você gosta dos vídeos, tipo, eu devo fazer o que na hora dos vídeos?

32. AI – Ah, presta atenção... anota, eu tenho mania d anotar, tu tem mania daí também, tá.

33. P – Então se for, tipo teatro, eu não devo ser personagem que aparece muito e se for vídeo, anotar... e se for aula de explicação, falada...

34. AI – Anota também, lê... ah, olha, eu tô lendo um livro show, muito legal, daí tu pega e lê, que quando eu to cansada eu faço isso, é tipo, tipo, MUITO eu fazer isso..

35. P- E a próxima aula?

36. AI – Péra, depois é intervalo, daí é biologia.

37. P – E no intervalo?

38. AI – Eu não como no intervalo, tu vai no banheiro, tipo, fala com as meninas, pod até ir falar com a Cleusa na biblio, mas não coma, eu nunca como, NUNCA...

39. P – (RISOS) ***Tá, e na aula de biologia? Conteúdo? vocês estão em qual matéria agora em biologia?***

40. AI –*composto alguma coisa...*

41. P- E nessa aula, como devo me comportar, o que devo fazer?

42. AI – Biologia é tranqüilo também ,tipo português, o problema PE química mesmo... o professor passa vídeo, tu falou de vídeo antes... do Jubilut, conhece?

43. P- *Já ouvi falar. Você normalmente anota durante as aulas para alguma coisa, eu tenho que anotar .*

44. AI – *É legal, dá de entender... a gente vê no celular também... você deve anotar, mas pra ninguém notar converse um pouquinho com a Mirela.*

45. P- VocÊ usa, eu devo usar o celular na sala?

46.AI – Não vai contar pros porfes né? De vez em quando eu uso, mas assim só quando não tenho nada fazendo nada, na hora de explicação não, porque

se não não entendo nada daí já viu, né... mas eu uso de vez quando sim, pra conversar com o pessoal, pra ver umas coisas também...

47. P- Então eu converso no celular com o pessoal...

48. AI- mas tipo, o ele diz pra gente abrir o vídeo no whats, ele que manda, tem um grupo da sala... daí pode né (risinhos)

49. P- O profe mesmo que manda, que legal.

50. AI – Uhum, ajuda a gente, ele é show...

51. P – São cinco aulas né, qual é a outra?

52 AI – Terça.... biologia, são suas, é são duas...

53. P – Depois vou pra casa? Como chego em casa? O que eu faço? o que devo fazer quando chegar?

54. AI - Primeiro a mãe vai te mandar lavar a louça. Depois vai pro sofá e assiste uns videozinhos do whats pra descontrair (risos), depois o negócio do Enem e do Jubilat, tem os do Hitler também, pra história...

55. P - Uhum

56. AI - Faz as tarefas também ,se tem trabalho e coisa, mas vai fazer lá na mesa da garagem, que a da cozinha a mae usa e vive cheio de gente pra pegar bolo”

57. P- e as tarefas, coisa assim, que horas eu faço, como faço? Faço ou não? Pra ninguém perceber? *Como você faz para estudar na sua casa, fazer as tarefas, trabalhos...?*

58. AI - *eu gosto de ver vídeos, tem esse do enem, portal novo, é bem top daí no not, no telefone trava.*

59. P – *Beleza...*

60 AI – *uhu,...*

61. P- *Hum, vocês já estão no segundo ano, é por aí que começa a pensar, ou até já decidiu o que vai cursar na faculdade... e essas coisas, o pessoal já decidiu? tá mais maduro? Ficam mais em silêncio?*

62. AI - *Do que no primeiro ano sim... Não, na verdade depende da aula... Tipo, tu entra na primeira aula de biologia, nossa, parece um velório.*

63. P- *Como assim, velório? Triste?*

64 AI - *Eu acho que É... Chato, na de química não, tu pode até conversar, mas entende, entendeu.*

65. P – *Entendo.*

66. AI – *E daí é assim, tipo, de noite tu, vai ser terça, assiste MAsterCHef, depois dorme, daí já é quarta.*

67. P – *Também vejo MasterChef....*

68. AI – *Sim, claro... se tu não assisti, já vão notar, que daí amanhã tu não vai comenta anda, tipo, amanhã, quarta, quarta... depois de amanhã...*

69. P – *Então tá, obrigada Eliane, acho que tá bom assim já... tá... obrigada mesmo...*

70 AI – *Imagina, foi nada não, té mais.*