

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ
CAMPUS DE CAMPO MOURÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO INTERDISCIPLINAR
SOCIEDADE E DESENVOLVIMENTO – PPGSeD**

RENATO DO CARMO NASCIMENTO

**O TRABALHO DO(A) PROFESSOR(A) DE LÍNGUA INGLESA DA
REDE ESTADUAL DE ENSINO PELA ÓTICA DAS INSTRUÇÕES AO
SÓZIA**

CAMPO MOURÃO – PR

2021

RENATO DO CARMO NASCIMENTO

**O TRABALHO DO(A) PROFESSOR(A) DE
LÍNGUA INGLESA DA REDE PÚBLICA
ESTADUAL DE ENSINO PELA ÓTICA DAS
INSTRUÇÕES AO SÓZIA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar Sociedade e Desenvolvimento (PPGSeD) da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR), como requisito parcial para obtenção do título de Mestre.

Área de Concentração: Sociedade e Desenvolvimento.

Orientadora: Dra. Maria Izabel Rodrigues Tognato.

**CAMPO MOURÃO – PR
2021**

Ficha de identificação da obra elaborada pela Biblioteca
UNESPAR/Campus de Campo Mourão
Bibliotecária Responsável: Liane Cordeiro da Silva – CRB 1153/9

N244t	<p>Nascimento, Renato do Carmo</p> <p>O trabalho do(a) professor(a) de Língua Inglesa da rede estadual de ensino pela ótica das Instruções ao Sósia. ./ Renato do Carmo Nascimento. – Campo Mourão - PR, 2021.</p> <p>153 f. ; il. ; color.</p> <p>Orientador(a): Dra. Maria Izabel Rodrigues Tognato.</p> <p>Dissertação (Mestrado) – UNESPAR - Universidade Estadual do Paraná, Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar Sociedade e Desenvolvimento (PPGSeD), 2021.</p> <p>Área de Concentração: Sociedade e Desenvolvimento.</p> <p>1. Língua Inglesa-Estudo e Ensino. 2. Trabalho-Docente 3. Escola Pública. I. Tognato, Maria Izabel Rodrigues. (orient). II. Universidade Estadual do Paraná–Campus Campo Mourão, PR. III. UNESPAR. IV. Título.</p>
-------	--

RENATO DO CARMO NASCIMENTO

**O TRABALHO DO(A) PROFESSOR(A) DE LÍNGUA INGLESA DA
REDE PÚBLICA ESTADUAL DE ENSINO PELA ÓTICA DAS
INSTRUÇÕES AO SÓZIA**

BANCA EXAMINADORA

Dra. Maria Izabel Rodrigues Tognato (Orientadora) – UNESPAR, Campo Mourão - PR

Dra. Cristina Satiê de Oliveira Pátaro – UNESPAR, Campo Mourão - PR

Dra. Vera Lúcia Lopes Cristovão – UEL, Londrina - PR

Dra. Lidia Stutz - UNICENTRO, Guarapuava - PR

Data de Aprovação

29/07/2021

Campo Mourão – PR

À
José Baiano e Andrelina
João do Carmo e Maria Oliva
e todos aqueles e aquelas
que embora não conhecessem
de ciência,
ou de filosofia,
com seu agir languageiro
e sua sabedoria
inspiraram
minha existência

A eles e elas,
Dedico esta pesquisa.

AGRADECIMENTOS

À Kátia, por todo o carinho, amor e compreensão, sobretudo pela paciência comigo nos momentos em que precisei. E pelo apoio incondicional que tem me oferecido em todos esses anos de formação acadêmica. Se não fosse por você, eu não teria conseguido. Obrigado, meu amor!

Ao meu pai, Cilço, por ser um exemplo para mim em todos os campos da vida: profissional, pessoal, religiosa, um verdadeiro super-herói. E à minha Mãe, Maria Aparecida, minha mestra e incentivadora nos estudos desde a minha mais tenra idade.

À minha filha Heloisa Mariana, ao meu filho Gabriel, e a você, Maria Helena, que não acompanhou esta etapa, por estar ainda na barriga de sua mãe ou em seus primeiros meses de vida. Minha gratidão ao meu filho e filhas. Meus tesouros!

Aos alunos e alunas que incentivaram, e àqueles(as) que, em algum momento ou outro desta pesquisa, enxergaram uma dificuldade minha e manifestaram compreensão e empatia. Meu muito obrigado!

Às(aos) amigas(os): Alessandra, Lucimar, Michele, Brian, Bruna, Marileuza, Márcia, Margarida, Nelson, Rodrigo, bem como a todos(as) aqueles(as) que contribuíram direta ou indiretamente com a minha pesquisa e em meus textos, para que eles evoluíssem.

Aos professores e professoras do PPGSeD, por sua valiosa participação em todas as etapas desta pesquisa.

Aos funcionários e funcionárias da UNESPAR, *Campus* de Campo Mourão, das secretarias, biblioteca e setor de limpeza, por todo o seu carinho e cuidados com a nossa universidade.

Às professoras da banca, pela honra de receber seus conselhos, críticas, sugestões e direcionamentos para esta pesquisa.

À minha grande amiga, orientadora e mestra prof. Dra. Maria Izabel Rodrigues Tognato, por ter acreditado em mim; acreditado que eu seria capaz dessa empreitada. E pela paciência, correção fraterna e apoio em todos os momentos desta pesquisa. A você, Belinha, minha eterna gratidão.

À Jesus, Mestre e Senhor da minha vida, príncipe da paz, minha gratidão a Ti, por tudo.

Thank You all!!

RESUMO

NASCIMENTO, Renato do Carmo. **O trabalho do(a) professor(a) de Língua Inglesa da rede pública estadual de ensino pela ótica das Instruções ao Sósia**. 153f. Dissertação. Programa de Pós-graduação Interdisciplinar Sociedade e Desenvolvimento. Universidade Estadual do Paraná, Campus de Campo Mourão. Campo Mourão, 2021.

Esta pesquisa insere-se no contexto da Educação Básica da Escola Pública, no interior do Estado do Paraná e propõe uma discussão acerca do trabalho docente no ensino de Língua Inglesa, a partir da descrição do próprio agir docente e tem por objetivo investigar os aspectos constitutivos de uma rotina de trabalho do professor de Inglês da educação básica e seus possíveis desafios pelas percepções docentes a partir do procedimento das Instruções ao Sósia. Fundamentamos nosso estudo em aportes da Teoria Crítica (FREIRE, 1968, 1997) do Ensino como Trabalho (TARDIF; LESSARD 2002, 2005, 2008; MACHADO, 2004), e dos Estudos da Linguagem por meio da perspectiva do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) (BRONCKART, 1997/2009; CRISTOVÃO, 2008). No que tange à natureza deste estudo, utilizamos uma abordagem qualitativa de pesquisa (LAKATOS, 2010; CRESWELL, 2015; 2018). Quanto aos procedimentos metodológicos, utilizamos as Instruções ao Sósia para a coleta de dados, procedimento oriundo da Psicologia do Trabalho, mais especificamente, da Clínica da Atividade Francesa (CLOT, 1999/2006) com três docentes da área de Língua Inglesa, de um município do interior do Paraná. Os dados são analisados por alguns dos procedimentos propostos pelo ISD, a saber: contexto de produção, plano global, conteúdo temático, mecanismos de textualização e procedimentos SOT (Segmento de Orientação Temática – temas) e STT (Segmento de Tratamento Temático – subtemas) (BRONCKART, 2008; BULEA, 2010). Os resultados apontam para o fato de que uma maior tomada de consciência acerca do próprio agir pode favorecer a qualidade do trabalho de professores(as) de LI em sala de aula, bem como maiores investimentos em políticas públicas podem contribuir significativamente para a melhoria das condições objetivas de realização desse trabalho investigado.

Palavras-chave: Trabalho do professor, agir docente, língua inglesa, instruções ao sósia.

ABSTRACT

NASCIMENTO, Renato do Carmo. **The work of English teachers from the public state teaching system through the perspective of the Instruction to the Double.** 153f. Dissertation. Interdisciplinary Postgraduate Program Society and Development. State University of Paraná, Campo Mourão Campus. Campo Mourão, 2021.

This research integrates the context of Basic Education in public schools, in a city in the interior of the state of Paraná and proposes a discussion about the English teacher's work, using a description of his/her own job and it aims at investigating the constituent aspects of a work routine of the English teacher of Basic Education and their possible challenges through their perceptions using the procedure of the Instruction to the Double. We base our study in the theoretical contributions of Critic Theory (FREIRE, 1968, 1997), Teaching as a Profession (TARDIF; LESSARD 2002, 2005, 2008; MACHADO, 2004) and Language Studies, through the perspective of Sociodiscursive Interactionism (ISD) (BRONCKART, 1997/2009; CRISTOVÃO, 2008). Regarding the nature of this research, the study is based on qualitative research (LAKATOS, 2010; CRESWELL, 2007; 2018). Regarding the methodological steps, we use the 'Instruction to the Double' as a data collection procedure. It is a research procedure from Work Psychology, from the French Clinic of Activity (CLOT, 2006) with three English teachers from a municipality in the interior of Paraná. The data are analyzed by some of the procedures from the ISD, which are: the mechanisms of textualization and thematic content and the Theme-Oriented Segments (TOS) for themes and Thematic Treatment Segments (TTS) – for subthemes (BRONCKART, 2008; BULEA, 2010). The results indicate that taking into account his or her own acting may benefit the quality of work of English teachers in their classroom, as well as more investments in public policies can assure objective conditions for the accomplishment of this work.

Keywords: Teacher's work, teaching action, English language, instruction to the double.

LISTAS DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1- As engrenagens da pesquisa	17
Figura 2 - Elementos básicos do trabalho docente	26
Figura 3 - Saberes constitutivos da atividade docente.....	30
Figura 4- Correlação entre os saberes docentes da Escola de Genebra e os conhecimentos da Educação no Brasil	32
Figura 5 - Campo Mourão em desenvolvimento.....	48
Figura 6 - Escolas Estaduais do município de Campo Mourão.....	50

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Documentos norteadores do ensino de línguas no Estado do Paraná	23
Quadro 2 - Atribuições/Capacidades/Desafios para o agir docente	28
Quadro 3 - Os saberes e as capacidades docentes para a formação inicial de professores de línguas.....	33
Quadro 4 - Pesquisas sobre o Trabalho Docente de LI no período de 2015 a 2020	37
Quadro 5 - Procedimentos Metodológicos	55
Quadro 6 - Possíveis perguntas a serem feitas nas Instruções ao Sósia.....	58
Quadro 7 - Resultados parciais de uma coleta de dados pelas Instruções ao Sósia	64
Quadro 8 - SOT (temas) e STT (subtemas) evocados nas IS de P1 sobre os desafios da atividade	75
Quadro 9 - SOT (temas) e STT (subtemas) evocados nas IS de P2 sobre as dificuldades e desafios da atividade.....	79
Quadro 10 - SOT (temas) e STT (subtemas) evocados nas IS de P3 sobre as dificuldades e desafios da atividade.....	82
Quadro 11 - Perguntas análogas das IS de P1, P2 e P3.....	84

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
CAPÍTULO 1	16
TRABALHO DOCENTE DE LI PELO VIÉS INTERDISCIPLINAR	16
1.1 O Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) e o ensino como trabalho	18
1.1.1 As facetas do trabalho do professor de LI e seus elementos constitutivos	20
1.2 Saberes e capacidades docentes e o ensino de línguas	30
1.3 Pesquisas sobre o trabalho docente de LI	35
1.4 Síntese do Capítulo 1	46
CAPÍTULO 2	47
CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA E AS INSTRUÇÕES AO SÓZIA .	47
2.1. Contexto de produção da pesquisa	48
2.1.1 O município de Campo Mourão	48
2.1.2 Percurso histórico de formação do pesquisador	51
2.1.3 Contextos físico e sociossubjetivo da pesquisa	53
2.2 A natureza da pesquisa	54
2.3 Procedimentos de geração de dados	54
2.3.1 As Instruções ao Sósia – IS	56
2.3.2 Pesquisas desenvolvidas com foco nas IS	59
2.4 Procedimentos de análise e tratamento dos dados	63
2.5 Síntese do capítulo 2	66
CAPÍTULO 3	67
A ROTINA DE TRABALHO DO(A) PROFESSOR(A) DE LI: REFLEXÕES EM DISCUSSÃO	67
3.1. A situação de produção da pesquisa: contexto físico e sociossubjetivo	67
3.2 A rotina do(a) professor(a) de LI em foco	69
3.3 Desafios para o trabalho docente no ensino de LI	74
3.4 Contribuições das IS para a pesquisa no contexto da escola pública	83
3.5 Síntese do Capítulo 3	88
CONSIDERAÇÕES FINAIS	89
REFERÊNCIAS	92
APÊNDICES	102
ANEXOS	147

INTRODUÇÃO

Em meio aos discursos acerca de um suposto insucesso do ensino na escola pública brasileira, o(a) professor(a), muitas vezes, acaba sendo culpabilizado, seja pela falta de condições objetivas para desempenhar a função, ou por outros fatores. Além disso, no campo do ensino de Língua Inglesa (LI), de onde partimos com esta pesquisa, constatamos discursos de insucesso igualmente no ensino dessa disciplina, conforme evidenciam alguns resultados de pesquisas (TILIO, 1979; GIMENEZ; PERIN; SOUZA, 2004; BALADELI 2015; MARZARI, 2015; QUEVEDO-CAMARGO; SILVA, 2017). De acordo com estes(as) autores(as), a falta de êxito na apropriação da LI pelos estudantes da Educação Básica das escolas públicas pode ser um fator ligado ao insucesso no ensino desta língua. Com isso, a culpabilização recai sobre o trabalho do professor de LI, apontando como possíveis causas para tal insucesso sua suposta falta de preparo e/ou domínio da língua alvo, além de práticas de ensino que podem ser ainda muito ancoradas em metodologias tradicionais e que podem não motivar os estudantes (TILIO, 1979, BALADELI, 2015).

Assim, no final da década de 70, Tilio (1979) publicou resultados de um estudo sobre as percepções de professores(as) e alunos(as) acerca do ensino de LI nas escolas paranaenses. De acordo com os resultados dessa pesquisa, o baixo rendimento dos(as) estudantes no processo de aprendizagem com o ensino de LI pode estar associado a alguns aspectos, tais como: problemas de formação dos(as) profissionais; número pequeno de aulas da disciplina realizadas semanalmente e, conseqüentemente, pouca exposição dos(as) aprendizes ao contato com a língua; reforma educacional de 1971 e ausência de integração no currículo, de materiais e recursos para a aula; bem como carga horária excessiva de trabalho, a qual pode impedir tanto um planejamento mais adequado das aulas, quanto a atenção individual aos estudantes (TILIO, 1979). Este último aspecto, referente à carga horária de trabalho, foi destacado pela autora como um dos principais fatores de insucesso no ensino de LI, segundo a fala dos(as) próprios(as) professores(as) pesquisados(as).

Quase quatro décadas mais tarde, diferentes pesquisas (BALADELI, 2015; MARZARI; GEHRES, 2015) têm evidenciado ainda um descrédito com relação às aulas de LI na escola pública. Em um estudo junto a pibidianos(as)¹ bolsistas de três instituições de ensino superior Baladeli (2015), discorre sobre fatores de desmotivação dentre os(as) alunos(as), mencionando

¹ Termo utilizado para descrever acadêmicos(as) bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID)

o *ciclo do verbo TO BE*. Tal termo é usado para se referir a uma situação na qual alguns profissionais parecem iniciar e terminar o ano letivo limitando o ensino de LI apenas a esse conteúdo e/ou outros conteúdos mais estruturais, em detrimento de um uso efetivo da língua em todos os seus contextos. Isso pode evidenciar uma prática ainda apoiada em visões mais tradicionais do ensino dessa língua no contexto supracitado, propiciando desmotivação no processo de aprendizagem dos(as) alunos(as). Nesse sentido, a autora (BALADELI, 2015) salienta a necessidade de se pensar a prática pedagógica e a concepção de profissionais dessa disciplina sobre o que é ensinar e aprender LI em escolas públicas.

Já outro estudo, ao pesquisar os materiais didáticos usados nas aulas de LI, Marzari e Gehres (2015) constataram que, apesar dessa língua ser considerada indispensável, por vivermos em um mundo cada vez mais globalizado, seu ensino na escola pública tem sido visto como não necessário por parte de alguns estudantes. Estes(as), muitas vezes, não consideram a LI importante para o seu aprendizado, sendo algo superficial, conforme as autoras ressaltam (MARZARI; GEHRES, 2015). Tal superficialidade é discutida nos estudos de Quevedo-Camargo e Silva (2017). De acordo com esses autores, a indiferença dos(as) estudantes, em relação ao ensino dessa disciplina, pode estar associada à vulnerabilidade social em que tais sujeitos se encontram. Isso porque, em muitos contextos, pode haver a percepção de que a disciplina de Inglês, assim como outros componentes curriculares, não seria tão relevante diante de um cenário em que falta itens básicos de sobrevivência (QUEVEDO-CAMARGO; SILVA, 2017). Por exemplo, não raro, em nossa prática pedagógica na escola pública antes da pandemia¹, nos deparamos com estudantes indo para a escola em busca, apenas, da socialização com seus pares e de uma boa alimentação com a merenda oferecida nesses estabelecimentos. Com isso, a busca pelo conhecimento e o ensino formal, muitas vezes, fica em segundo plano. Ademais, conforme os autores destacam, os(as) profissionais acabam ministrando aulas com recursos limitados, salas de aula lotadas com desestímulo em relação à sua situação de trabalho. (QUEVEDO-CAMARGO; SILVA, 2017).

Em minha² experiência como professor de Língua Inglesa (LI) na Educação Básica e na formação de professores(as) em uma universidade pública no interior do Paraná, tenho vivenciado discursos envolvendo esse conjunto de fatores mencionados anteriormente, os quais contemplam situações que envolvem dificuldades e/ou impedimentos diversos para a realização

¹ A pandemia do novo corona vírus (Sars-coV-2) mudou radicalmente o cenário da Educação pública, conforme abordaremos no tópico 3.4. Desde modo, novos problemas surgiram e/ou foram acentuados por ela, os quais deverão ser tema de estudos futuros.

² Destaco o uso de primeira pessoa neste momento em função da necessidade de fazer referência a minha trajetória enquanto professor.

do ensino da LI na Educação Básica. Por essas razões, desenvolvemos uma proposta de pesquisa com vistas a discutir as percepções docentes sobre o seu próprio ofício, bem como os possíveis desafios para a realização desse *métier*. Consideramos que o trabalho do(a) professor(a) de LI desenvolve pessoas para atuar na sociedade, contribuindo indiretamente para o desenvolvimento da sociedade. Assim, o foco de nosso estudo é o trabalho docente de LI na rede pública estadual do município de Campo Mourão, Paraná, tendo como base uma abordagem discursiva, como aponta Machado (2004; 2009). Nessa perspectiva, segundo a autora, trata-se de uma análise de textos no e sobre o trabalho educacional, inclusive textos produzidos pelo(a) próprio(a) professor(a) a respeito da sua situação de trabalho. Para tanto, consideramos fundamental um estudo interdisciplinar sobre a temática aqui proposta, visto que se trata de um fenômeno que pode envolver aspectos oriundos de diferentes campos teóricos. Nesse sentido, nossa pesquisa tem como objetivo mais amplo investigar a rotina de trabalho do(a) professor(a) de Inglês da educação básica e seus possíveis desafios pelas percepções docentes a partir das IS. Diante disso, a partir de nosso objetivo central, buscamos responder às seguintes perguntas de pesquisa:

- 1) Quais são as percepções docentes acerca dos aspectos constitutivos do seu próprio trabalho com a LI com foco em sua rotina no ambiente escolar?
- 2) Quais são as percepções docentes sobre as possíveis dificuldades e/ou desafios para a realização do trabalho dos(as) professores(as) de LI?
- 3) Quais são as possíveis contribuições do procedimento das Instruções ao Sósia sobre o trabalho docente de LI no contexto da escola pública?

Para manter o sigilo e a confiabilidade dos dados obtidos por meio deste estudo, não faremos a exposição dos nomes dos participantes, mas identificamos cada um por meio da sigla P1, P2 e P3, conforme ordem de análise. Tal ação justifica-se pela necessidade de manter o princípio de ética para com aqueles(as) que disponibilizaram tempo e dedicação a nossa pesquisa¹.

Isso posto, pautamos nossos estudos em diferentes campos do saber, tais como: a Clínica da Atividade Francesa (CLOT, 1999/2006) a Ergonomia da Atividade Francesa (AMIGUES, 2004; FILLIETAZ, 2004), a perspectiva do Ensino como Trabalho (MACHADO, 2004), a Pedagogia Crítica (FREIRE, 1968, 1997), bem como dos Estudos da Linguagem, com foco nos aportes teórico-metodológicos do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) (BRONCKART,

¹ O projeto foi submetido à Plataforma Brasil e avaliado pelo Comitê de Ética em Pesquisas (CEP) do Centro Integrado de Ensino Superior da Faculdade Integrado de Campo Mourão - sob o parecer nº 3.972.593 aprovando-o em 15 de abril de 2020.

1997/2009), nas Capacidades Docentes (STUTZ, 2012) e saberes a ensinar e para ensinar (HOFSTETTER; SCHNEUWLY, 2009). No que se refere aos procedimentos metodológicos, em relação à natureza da pesquisa, ancoramos nossos estudos na abordagem mista, envolvendo a pesquisa qualitativa e quantitativa (CANO, 2012; RAMOS, 2013; CRESWELL; CLARK, 2018; CRESWELL, 2007, 2018).

Em relação à coleta de dados, realizamos a análise de textos construídos por três docentes de LI em colaboração com o pesquisador, por meio do procedimento das Instruções ao Sósia (IS) (ODDONE; BRIANTE, 1981; ODDONE; RE, 2000; CLOT, 1999/2006). Neste procedimento, o(a) pesquisador(a) tem o papel de sósia e o(a) participante da pesquisa, no caso o(a) professor(a) da Educação Básica, tem o papel de instrutor(a). Trata-se de uma situação hipotética de substituição do professor participante pelo pesquisador em sua situação de trabalho, na qual este lhe solicita instruções sobre como deveria agir em seu lugar de modo que ninguém percebesse sua substituição. Este procedimento envolve duas etapas, a saber (SAUJAT, 2002, p.94): a) primeira interação com o sósia/pesquisador, quando o instrutor/professor investigado descreve as minúcias da sua situação de trabalho, confrontando-se consigo mesmo; b) segunda interação com o sósia/pesquisador, quando o instrutor recebe a transcrição e os resultados das análises dos dados fornecidos por ele(ela), confrontando-se com as próprias representações expressas em seu texto das IS e dos resultados das análises dos dados, reconstruindo um outro texto ao sósia/pesquisador (TOGNATO, 2009, p.128). No entanto, para o desenvolvimento desta pesquisa, nos concentramos na realização da primeira etapa no sentido de destacar as percepções dos docentes participantes da pesquisa acerca do seu trabalho.

No que diz respeito aos procedimentos de análise, fundamentamos nosso estudo em alguns dos procedimentos do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) (BRONCKART 1997/2009; BRONCKART, 2008; BULEA, 2010) no que tange à identificação de conteúdo temático, SOT (Segmentos de Orientação Temática – temas) e STT (Segmentos de Tratamento Temático – subtemas) para tratar das percepções dos(as) professores(as) nas respostas às perguntas subjetivas do questionário.

No que concerne à organização textual, este trabalho está sistematizado em três capítulos. No primeiro capítulo, apresentamos uma discussão acerca do trabalho docente de LI pelo viés interdisciplinar, tomando por base o Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) e a perspectiva do ensino como trabalho, considerando-se as facetas e os elementos constitutivos do trabalho com a LI, bem como os saberes que envolvem esta docência e a atividade de ensino de LI. Além disso, apresentamos algumas pesquisas sobre o trabalho docente de LI, publicadas

entre os anos 2015 a 2020. Por fim, finalizamos esta parte da pesquisa com uma síntese do capítulo.

O capítulo 2 trata dos caminhos metodológicos da pesquisa, apresentando o contexto de produção, envolvendo o município de Campo Mourão, o percurso histórico de formação do pesquisador, bem como o contexto físico e sociossubjetivo da pesquisa. Em seguida, discorreremos sobre a natureza da pesquisa e, logo após, sobre o procedimento de coleta de dados, as IS, além de apresentar algumas pesquisas sociais que têm utilizado esse procedimento. Finalmente, especificaremos os procedimentos de análise e o tratamento dos dados, finalizando o capítulo com uma síntese das discussões desenvolvidas.

O terceiro e último capítulo envolve uma discussão acerca da rotina de trabalho do(a) professor(a) de LI por meio de algumas reflexões a partir dos resultados. Assim, apresentamos a situação de produção da pesquisa, envolvendo o contexto físico e sociossubjetivo; descrevemos a rotina do(a) professor(a) de LI, buscando responder a nossa primeira pergunta de pesquisa; apontamos os desafios para o trabalho docente de LI, por meio dos quais nos propomos a responder a segunda pergunta de pesquisa; por fim, abordamos as contribuições das IS para a pesquisa no contexto da escola pública. Neste tópico, também discutiremos alguns desafios e contradições da sociedade contemporânea, além de algumas considerações sobre a educação em tempos de pandemia. Em suma, sintetizamos o capítulo no sentido de apontar o que foi realizado e discutido e, no que concerne às considerações finais, retomamos os objetivos propostos para esta pesquisa com o intuito de respondê-los e mostrar se foram atendidos e até que ponto isso ocorreu.

CAPÍTULO 1

TRABALHO DOCENTE DE LI PELO VIÉS INTERDISCIPLINAR

(...) para aprender da pedra, frequentá-la;
 captar sua voz inenfática, impessoal
 (pela de dicção ela começa as aulas).
 A lição de moral, sua resistência fria
 ao que flui e a fluir, a ser maleada;
 a de poética, sua carnadura concreta;
 a de economia, seu adensar-se compacta:
 lições da pedra (de fora para dentro,
 cartilha muda), para quem quer soletra-la.
 (João Cabral de Melo Neto, 1966)

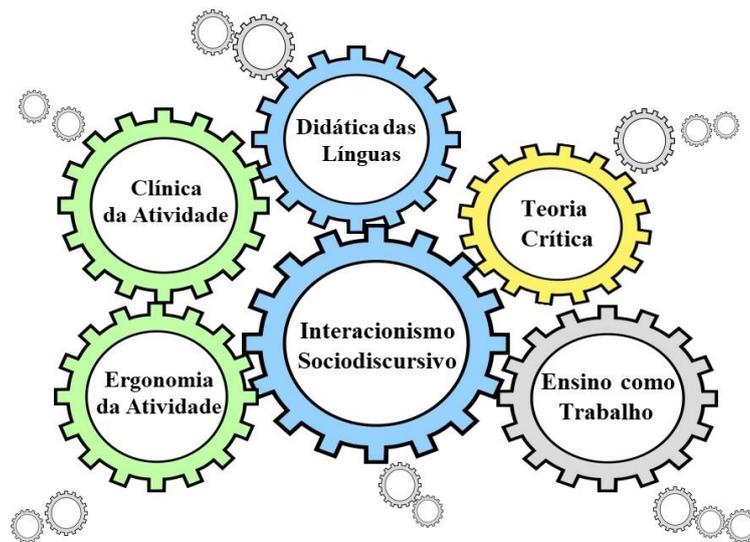
Consideramos a interdisciplinaridade uma perspectiva indispensável à superação do reducionismo metodológico, conforme salienta Paul (2011). Corroborando o autor, tal reducionismo pode ser entendido como a análise do objeto investigado desprovido de subjetividades e/ou de incertezas. Por isso, assumimos uma epistemologia por meio da qual essas subjetividades são igualmente problematizadas, uma vez que tratamos de pessoas, ou *organismos humanos*, conforme os estudos de Bronckart (2009), cujas realidades psicológicas não podem ser analisadas apenas por uma lente disciplinar (PAUL, 2011). Assim sendo, um dos pilares da perspectiva da pesquisa interdisciplinar, como um todo, é a integração de saberes, possibilitando-nos analisar a rotina de trabalho docente de LI por meio de diversas lentes. Desse modo, este capítulo objetiva apresentar os constructos teóricos que fundamentam nosso estudo, estabelecendo relações entre o trabalho docente de LI e a perspectiva da pesquisa interdisciplinar no sentido de contribuir para um maior entendimento da constituição deste trabalho investigado a partir do procedimento das IS.

Diante do exposto, é fundamental entendermos as origens da discussão no campo da pesquisa interdisciplinar. De acordo com Oliveira e Santos (2017), a interdisciplinaridade começou a ser discutida no Brasil no final da década de 60 e início da década de 70, tendo Hilton Japiassu como um de seus pioneiros e o primeiro a ter uma obra publicada sobre essa temática em nosso país, no ano de 1976. Para este autor (1976), a interdisciplinaridade promove um intercâmbio entre as disciplinas de modo a enriquecê-las umas às outras por meio de um processo interativo e recíproco.

Nesse viés, corroborando essa afirmação, Pombo (2005) estabelece que a interdisciplinaridade tem, por princípio, colocar os saberes disciplinares em inter-relação, ou em relação mútua, ou, como a própria autora afirma, em “ação recíproca” (POMBO, 2005, p.

5). Isso significa dizer que cada constructo teórico mobilizado pela pesquisa contribui para uma compreensão mais ampliada do nosso objeto de estudos, não simplesmente por fragmentos de saberes epistemológicos historicamente construídos, mas no sentido de se estabelecer relações para se diminuir a distância entre suas fronteiras, como encontramos em Alvarenga *et al* (2011). Assim, ao se chegar na fronteira disciplinar de um dado saber, tem-se um outro aporte que o auxilia, em uma constante interação. Por isso, a fim de representar essa interação, tomamos o conceito de *engrenagens* proposto por Cristovão (2007) ao se referir às Capacidades de Linguagem no campo do ensino de línguas. Em nosso contexto de investigação, a nosso ver, cada campo do conhecimento é representado por uma engrenagem e está em mútua relação, imbricando-se e interrelacionando-se. A **Figura 1** apresenta as engrenagens que constituem e fundamentam, teoricamente, nossa pesquisa.

Figura 1- As engrenagens da pesquisa



Fonte: Elaborado pelo autor.

É importante ressaltar que a Figura 1 representa apenas uma dentre diversas possibilidades de integração entre os conhecimentos mobilizados ao longo deste estudo. Ademais, existe a possibilidade de outros campos do conhecimento serem relacionados às análises e às reflexões nesta discussão teórica proposta, cuja finalidade está na construção de

um debate social acerca da atividade docente no ensino de LI no contexto da escola pública ainda em tempos de ensino presencial¹.

No que tange à organização deste primeiro capítulo, organizamos diferentes momentos para discussões acerca do ISD e do ensino como trabalho, das facetas ou dos elementos constitutivos do trabalho com a LI, envolvendo os saberes da docência e da atividade de ensino de LI, bem como algumas pesquisas sobre o trabalho docente de LI e uma síntese do capítulo. Assim, sistematizamos o capítulo por meio dos tópicos, a saber: a) o tópico 1.1, que discute o conceito de trabalho docente defendido em nossa pesquisa, a partir dos pressupostos teóricos e teórico-metodológicos do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD); b) o tópico 1.2, que apresenta o trabalho com a LI e seus elementos constitutivos, com base nos aportes da Psicologia do Trabalho (CLOT 1999/2006) da Ergonomia da Atividade (AMIGUES, 2004) e da didática das línguas (DOLZ-MESTRE, 2011) e, o subtópico 1.2.1, pelo qual abordamos alguns saberes constitutivos da docência e atividade de ensino de LI, tomando por base autores, tais como: Hofstetter e Schneuwly (2009), Stutz (2012), Libâneo (2008; 2015) e Tardif e Lessard (2002); c) o tópico 1.3, que trata de um estudo bibliográfico acerca de 39 pesquisas publicadas em torno da temática do trabalho com o ensino de LI nas escolas públicas, as quais constituem o nosso contexto de pesquisa; e, d) o tópico 1.4, que apresenta uma síntese das discussões realizadas.

1.1 O Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) e o ensino como trabalho

Neste tópico, trataremos das perspectivas do ISD e do ensino como trabalho, a fim de contribuirmos para uma maior compreensão dos elementos constitutivos do trabalho do(a) professor(a) de LI, o que será discutido na sequência. Tais perspectivas nos auxiliam a entender a relevância da descrição do próprio agir docente, que é o foco de nossa pesquisa.

Assim, tomando por base os estudos e discussões propostos por Bronckart (1997/1999) no campo do ISD, o qual defende que a linguagem é o elemento central para o desenvolvimento humano e que, ainda segundo o autor (Comunicação Oral, 2004), “o desenvolvimento humano se efetiva no agir, o que significa que todos os conhecimentos construídos são produtos de um agir” (TOGNATO, 2009, p.58), corroboramos com seu pensamento ao considerar que a linguagem é o meio pelo qual o trabalho docente de LI se desenvolve. Em outras palavras, trabalhamos com a linguagem, pela linguagem e para a linguagem, entendendo-a como o elemento propiciador do desenvolvimento tanto do ponto de vista daquele(a) que ensina como daquele(a) que aprende.

¹ Utilizamos o termo “presencial” neste momento em função das mudanças ocorridas no campo da educação por conta da Covid19

Por essas razões, o Interacionismo Sociodiscursivo (ISD), considerada uma ciência do humano e transdisciplinar, se constitui como um dos campos teóricos, que nos fornecem pressupostos teórico-metodológicos indispensáveis para a nossa proposta de estudos sobre o agir docente de LI na escola pública. Para Cristovão (2008), ao explicitar a importância do ISD como um quadro teórico-metodológico “produtivo e significativo para pesquisas na área de formação de professores e ensino/aprendizagem de línguas” (CRISTOVÃO, 2008, p. 3), nos apresenta cinco princípios básicos do ISD, a partir da teoria psicológica de Vygostsky (1993) e defendidas por Bronckart (2005). Segundo a autora, esses princípios são os seguintes:

- “a) As ciências humanas teriam como objeto as **condições de desenvolvimento** e funcionamento das condutas humanas;
- b) Todos os processos de desenvolvimento humano se efetuariam com base nos **pré-construtos humanos**, isto é, nas construções sociais já existentes em uma determinada sociedade;
- c) O desenvolvimento humano **se efetua no quadro do agir**, isto é, todos os conhecimentos construídos são sempre produtos de um agir que se realiza em determinado quadro social;
- d) Os processos de construção dos fatos sociais e os processos de formação do indivíduo seriam duas vertentes complementares e indissociáveis do desenvolvimento humano;
- e) A linguagem desempenharia um papel fundamental e indispensável no desenvolvimento, considerando-se que é por meio dela que se constrói uma “memória” dos pré-construtos sociais e que é ela que organiza, comenta e regula o agir e as interações humanas, no quadro das quais são reproduzidos ou reelaborados os fatos sociais e os fatos psicológicos” (CRISTOVÃO 2008, p. 4-5 - Grifos nossos)

O primeiro princípio nos indica um olhar para as condições de desenvolvimento dos(as) profissionais que ensinam a LI, considerando o seu agir em sala de aula, como no caso de nossa pesquisa, conforme análise das IS. O segundo princípio nos fornece as bases teóricas para refletir e discutir como se procede o desenvolvimento do(a) profissional em sua situação de trabalho, não obstante as possíveis dificuldades e impedimentos que o(a) circundam em função dos denominados pré-constructos humanos. Já o terceiro princípio possibilita a compreensão acerca do agir languageiro, isto é, o agir pela linguagem, segundo o qual é base para o desenvolvimento humano.

Em relação ao quarto princípio, Cristovão (2008) esclarece que o estudo das ações humanas, o qual nos propomos a realizar nesta pesquisa, requer a análise das “dimensões sociais, discursivas e constitutivas, em uma perspectiva dialógica e histórica” (CRISTOVÃO, 2008, p. 5). É nesse viés que um de nossos objetivos, com esta investigação, se volta para as percepções docentes acerca dos aspectos constitutivos do seu próprio trabalho com a LI.

Diante do exposto, tomamos, para o desenvolvimento da pesquisa, o conceito de abordagem discursiva (MACHADO, 2004, 2009), por meio da qual devemos analisar textos produzidos pelos(as) professores(as) no e sobre o trabalho educacional, a fim de que, a partir das relações entre a linguagem e trabalho, seja possível obter a compreensão deste por parte de quem o realiza. Isso porque, de acordo com Machado *et al.* (2009) “ao agirmos, deixamos sempre esse agir sujeito à descrição/interpretação/avaliação não só dos outros, como de nós mesmos” (MACHADO *et al.*, 2009, p. 19). Corroborando a autora, é importante que o(a) trabalhador(a) verbalize questões acerca do próprio trabalho para que o texto construído por ele sirva de base não somente para o(a) pesquisador(a), como também para si próprio(a), reconfigurando o seu agir em situação de trabalho. Com isso, também pautamos nossos estudos na proposta do ISD por “considerar as ações humanas em suas dimensões sociais e discursivas constitutivas” (BRONCKART, 1999/2003, p.31) no sentido de nos apropriarmos da atividade social descrita mediada pela linguagem (TOGNATO, 2009, 58).

No que se refere à perspectiva do ensino como trabalho, a fim de entendermos melhor os elementos constitutivos do agir docente, pautamos nossos estudos em algumas pesquisas que podem oferecer contribuições a este entendimento, considerando-se a importância da descrição do próprio agir docente e da situação de trabalho do professor, conforme discorreremos a seguir.

1.1.1 As facetas do trabalho do professor de LI e seus elementos constitutivos

Nesse sentido, apresentamos as facetas e os elementos constitutivos do trabalho docente e das especificidades do trabalho do professor de LI, tomando por base os estudos de Clot (1999/2006), Amigues (2004) e Dolz-Mestre (2011). Tais estudos nos auxiliam a refletir sobre o que faz um(a) professor(a) de LI em sua rotina e o que pode ou deve mobilizar a realização dessa atividade.

Para Clot (1999/2006), o trabalho não é constituído apenas por um conjunto de gestos mecânicos como na proposta defendida pelo taylorismo do final do século XIX, mas perpassa o agir subjetivo envolvendo o que *foi* realizado e o que *não foi* realizado. Segundo o autor, há ainda, nesse contexto, ações que o sujeito *queria ter* realizado (mas não pôde fazer), ou o que tinha de fazer, mas não *quis*, dentre outros aspectos. Ao tratar desses conceitos, Clot (1999/2006) nos apresenta uma análise sobre o acidente envolvendo o *Airbus A-320* da companhia *Air Inter*, ocorrido em janeiro de 1992, e suas possíveis causas. Tal análise nos é relevante, pois consideramos que a falta de compreensão dos elementos constitutivos de uma certa situação de trabalho, bem como das limitações do agir em situação de trabalho podem ocasionar resultados trágicos, como discutiremos a seguir.

Na ocasião do acidente referido por Clot (1999/2006), uma confusão na comunicação entre o comandante da aeronave, copiloto e controlador de voo, somada às condições ruins do clima e desconhecimento sobre funções tecnológicas da aeronave resultaram em um grave acidente, o qual vitimou 87 pessoas. A companhia aérea possuía o que havia de melhor em termos tecnológicos na época, mas algumas alterações nos procedimentos adotados ocasionaram o choque da aeronave contra o monte *Sainte-Odile*, na França.

Corroborando o autor, diversos aspectos que podem servir como impedimentos para a situação de trabalho do(a) professor(a), somadas à sobrecarga de tarefas/funções pode ocasionar resultados igualmente catastróficos. A maioria desses resultados, contudo, muitas vezes, não são percebidos de forma visível, como no exemplo da tragédia do *Airbus A320* da companhia *Air Inter*, mas passam despercebidos na rotina diária de trabalho do(a) docente, podendo ocasionar consequências nocivas à saúde do(a) trabalhador(a).

Para exemplificar essas consequências, citamos uma reportagem da revista *Nova Escola*, de agosto de 2018 (TEIXEIRA, 2018) a qual constatou que 66% dos(as) docentes brasileiros já tiveram de se ausentar de suas atividades profissionais por problemas relacionados à saúde mental. Entre os problemas mais comuns estão a ansiedade, insônia e dores de cabeça (TEIXEIRA, 2018). A pesquisa retratada nessa reportagem, realizada com mais de 5 mil profissionais, constatou ainda o fato de 87% dos casos de afastamento por problemas de saúde serem causados ou intensificados pelo trabalho (TEIXEIRA, 2018). Esses dados podem indicar a existência de um ou mais elementos na rotina profissional causadores de estresse, ansiedade e outros problemas para quem ensina nas escolas públicas.

Embora as questões envolvendo a saúde do(a) trabalhador(a) não sejam o foco específico desta pesquisa, não podemos abordar as facetas do trabalho docente de LI e os elementos constitutivos desse trabalho sem discorrer sobre essa problemática, uma vez que pode estar presente na rotina de muitos(as) profissionais, como retratado na reportagem mencionada anteriormente.

A esse respeito, Clot (1999/2006) salienta que todo(a) trabalhador(a) possui uma atividade pessoal, a qual não pode ser anulada ou abolida. Segundo o autor, o que pode acontecer é o fato desta atividade ser “deslocada” ou “alienada” (CLOT 1999/2006 p. 14). Todavia, o autor nos assevera que uma atividade sempre será autônoma, pois nunca será inerente apenas às ações externas ao sujeito. Nesse sentido, conforme explicita o autor (1999/2006, p.14),

A atividade é a apropriação das ações passadas e presentes de sua história pelo sujeito, fonte de uma espontaneidade indestrutível. **Mesmo brutalmente proibida, nem por isso ela é abolida.** E, em certo sentido, reside de fato aí,

por outro lado, o drama. Pois ela se volta então contra aquela ou aquele que trabalha, a ponto de eles mesmos deverem se impedir de toda a iniciativa. Quando chegam a isso, é ao preço de um insidioso esgotamento, de uma fadiga que é o ponto de partida de novos conflitos. (CLOT 1999/2006 p.14 - Grifo nosso)

Mediante tais considerações, é possível afirmar que os(as) docentes efetuam a sua prática independentemente de haver ou não dificuldades e/ou impedimentos em sua situação de trabalho. Consequentemente, tal prática pode apresentar dois efeitos colaterais graves, a nosso ver. O primeiro que o(a) docente, ao se ver tolhido(a) no seu agir pedagógico em função de diversas dificuldades e impedimentos, pode não favorecer um ensino mais efetivo para o(a) estudante, por não implementar todas as facetas necessárias a esse ensino. Já o segundo efeito diz respeito à saúde do(a) trabalhador(a), quando este(a) se propõe a contornar os obstáculos que se apresentam à realização da tarefa, podendo afetar a sua saúde.

Por isso, defendemos uma maior compreensão do trabalho docente pelos(as) trabalhadores(as) que o realizam, de modo a entender as ações dos(as) professores(as) tanto em relação a sua prática pedagógica em sala de aula, quanto aos diversos aspectos que constituem sua prática profissional em sua situação de trabalho como um todo, a saber: o planejamento realizado anteriormente, em suas casas ou durante a hora atividade; as possíveis crenças neste ou naquele método e/ou procedimentos de ensino; a presença ou ausência de recursos didáticos; a maior ou menor pressão das instituições de ensino pelo cumprimento de certas regras ou alcance de resultados; demandas da mantenedora, dos pais, dentre outros elementos constitutivos desse *métier*; a realidade a ser encontrada em cada sala de aula, envolvendo um possível número excessivo de estudantes, perfil da turma, dentre outros fatores; e a formação acadêmica e continuada do(a) docente.

No âmbito da Ergonomia da Atividade, Amigues (2004) propõe a distinção entre atividade e tarefa. Tarefa é o que deve ser feito, o que está posto para ser realizado, ao passo que atividade é o conjunto de ações que o(a) professor(a) implementa para realizar a tarefa. Como tarefa, no âmbito da Educação Básica, há que se considerar alguns elementos, quais sejam: documentos norteadores do ensino, como é o caso atual da Base Nacional Comum Curricular (BNCC); o Plano de Trabalho Docente (PTD), e o que se espera do(a) docente, considerando a sua disciplina, o ano/série em que atua. Já o conceito de atividade, para o autor (AMIGUES, 2004), nos oferece uma dimensão do trabalho real feito pelos(as) professores(as). Nesse sentido, Amigues (2004, p. 40) defende a existência de uma distância sistemática entre o trabalho prescrito (tarefa) e o trabalho efetivamente realizado pelo que ele denomina de operador, o qual, em nosso contexto de pesquisa, refere-se àqueles(as) que ensinam Inglês na

escola pública. Em vista disso, de acordo com o autor, a análise da atividade não é restrita somente ao que foi realizado, mas também à observação e análise dessa distância entre o que é prescrito e o que é realizado.

Por fim, Amigues (2004) nos apresenta os “objetos constitutivos da atividade do professor” (AMIGUES, 2004, p. 41). Inicialmente, o autor faz referência às *prescrições*, envolvendo o que deve ser feito, mobilizando um conjunto de ações por parte do(a) professor(a) para realizá-las. Um exemplo dessas ações, no Paraná, foram os denominados *planos de nivelamento* para todas as disciplinas, requeridos em 2019. A mantenedora solicitou, naquele ano, tanto no início do ano quanto no retorno do recesso de julho, a produção de um plano de nivelamento para cada ano/série com o objetivo de, entre outras ações, retomar o conteúdo estudado, de todas as disciplinas em toda a rede de ensino, em anos anteriores. Tais planos vêm sendo realizados desde então, com algum grau de coercitividade, e isso nos desperta questionamentos no sentido de se conhecer, por exemplo, em que medida os(as) profissionais da Educação Básica compreendem a proposta da mantenedora e a realizam de modo efetivo.

No caso dos documentos vigentes para o ensino de línguas no Estado do Paraná, temos, como já discorrido anteriormente, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), além do Referencial Curricular do Paraná e o Referencial Curricular do Paraná em Ação¹, como mostra o **Quadro 1**, a seguir, com base nos estudos de Oliveira (2020).

Quadro 1 - Documentos norteadores do ensino de línguas no Estado do Paraná

DOCUMENTOS	DEFINIÇÕES DE ACORDO COM O QUE CONSTA NO PRÓPRIO DOCUMENTO ²
BNCC - Base Nacional Comum Curricular³	Documento de caráter normativo, o qual define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais para todos(as) os(as) estudantes brasileiros(as) ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). ⁴
REFERENCIAL CURRICULAR DO PARANÁ	Documento que segue a estrutura da BNCC, trazendo para a realidade paranaense discussões sobre os princípios e direitos basilares dos currículos no estado e suscitando a reflexão sobre a transição entre as etapas da Educação Infantil para o Ensino Fundamental e entre os anos iniciais e os anos finais deste, bem como sobre

¹ As informações obtidas sobre os documentos podem ser encontradas no site Dia a Dia Educação, na página dos Educadores, disponibilizadas neste endereço:

<http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=1383>

² Maiores informações sobre o documento da BNCC disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79601-anexo-texto-bncc-reexportado-pdf-2&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192. Acesso em 30 de jan de 2020, às 21h.

³ Ver também a BNCC para o Ensino Médio em

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=85121-bncc-ensino-medio&category_slug=abril-2018-pdf&Itemid=30192

⁴ Maiores informações em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=85121-bncc-ensino-medio&category_slug=abril-2018-pdf&Itemid=30192.

	a avaliação como momento de aprendizagem (p. 8). ¹
CREP – Currículo da Rede Estadual Paranaense	Documento que oferece sugestões de conteúdos de cada componente curricular, em cada ano do Ensino Fundamental, e de distribuição temporal dos conteúdos ao longo do ano (periodização - bimestral ou trimestral). ²
PPP - Projeto Político Pedagógico	É um documento que apresenta propostas concretas a serem executadas com vistas à formação de cidadãos conscientes, responsáveis e críticos para atuar individual e coletivamente na sociedade, modificando seus rumos, bem como definindo e organizando as atividades e as práticas educacionais necessárias ao processo de ensino e aprendizagem ³ .
PPC - Proposta Pedagógica Curricular	É um documento integrante do Projeto Político-Pedagógico da instituição de ensino e pode ser organizada: por área de conhecimento, disciplina, blocos de disciplinas, módulos, núcleos de competências e habilidades, eixo integrador, tema gerador, ciclos, projetos e atividades complementares. ⁴
PTD - PLANO DE TRABALHO DOCENTE	É um documento em que os(as) professores(as) definem e delineiam o trabalho a ser realizado em uma turma específica (durante o bimestre, trimestre, semestre, entre outros, conforme a organização da escola), com a intenção de organizar o ensino-aprendizagem em sala de aula. Nele estão contidos os conteúdos, objetivos, metodologia de trabalho e critérios avaliativos.
PLANO DE AULA	É um documento por meio do qual o(a) professor(a) pode fazer a previsão dos conteúdos que serão dados em uma aula ou conjunto de aulas, listando as atividades que serão desenvolvidas, os objetivos que pretende alcançar, e as formas de avaliação. ⁵

Fonte: Governo do Paraná, Dia a Dia Educação⁶, com base em Oliveira (2020).

A maneira pela qual os(as) docentes realizam a tarefa prescrita envolve outros fatores, ou dimensões, conceituadas por Amigues (2004) como sendo fisiológicas, psicológicas e sociais. Dentre elas, o autor nos apresenta as *dimensões coletivas* da atividade do(a) professor(a), discutindo como o coletivo pode direcionar as tarefas atribuídas a cada docente em seu fazer pedagógico. De modo geral, o ensino pode ser visto como um ofício solitário, segundo Tardif e Lessard (2008). Isso porque, em um cenário de ensino presencial, embora os professores(as) estejam rodeados por estudantes (pessoas), os(as) profissionais atuam separados(as) por paredes, cada um(a) em sua situação de trabalho isolada.

¹ Maiores informações sobre o Referencial Curricular do Paraná disponíveis em: <http://www.educacao.pr.gov.br/Noticia/Secretaria-divulga-Referencial-Curricular-do-Parana-Em-Acao>>. Acesso em 30 de jan de 2020, às 21h.

² Maiores informações sobre o Referencial Curricular do Paraná Em Ação/CREP disponíveis em: http://www.educacao.pr.gov.br/Noticia/Secretaria-divulga-Referencial-Curricular-do-Parana-Em-Acao_Acesso em 30 de jan de 2020, às 21h.

³ O documento PPP é de nível institucional. Maiores informações sobre ele disponíveis em: <https://gestaoescolar.org.br/conteudo/560/o-que-e-o-projeto-politico-pedagogico-ppp>_Acesso em 30 de jan de 2020, às 21h.

⁴ Maiores informações sobre o PPC disponíveis em: http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/sem_pedagogica/fev_2019/fundamental_anexo4_dia_08_semana_pedagogica_fevereiro2019.pdf_Acesso em 30 de jan de 2020, às 21h.

⁵ Maiores informações sobre o Plano de Aula disponíveis em: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/conteudoJornal.html?idConteudo=130>>. Acesso em 30 de jan de 2020, às 21h.

⁶ disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=1383>.

No entanto, esses(as) profissionais fazem parte de um coletivo, ou de coletivos de trabalho, como os(as) professores(as) de determinada disciplina, os(as) trabalhadores(as) em determinado período de aula, ou em um colégio X. Esses coletivos formam um coletivo mais amplo, denominado pelo autor (AMIGUES, 2004) de coletivo profissional, citando Espinassy (2003). A esse respeito, Clot e Faita (2000) nos apresentam o conceito de gênero profissional, isto é, um conjunto mais ou menos estável de enunciados, procedimentos, métodos, dentre outros constituintes da atividade docente. Em outras palavras, o(a) profissional docente não *inventa a roda* no que se refere a ensinar, mas atribui para si uma série de ações circunscritas em sua memória coletiva, dada a sócio-história do *métier*.

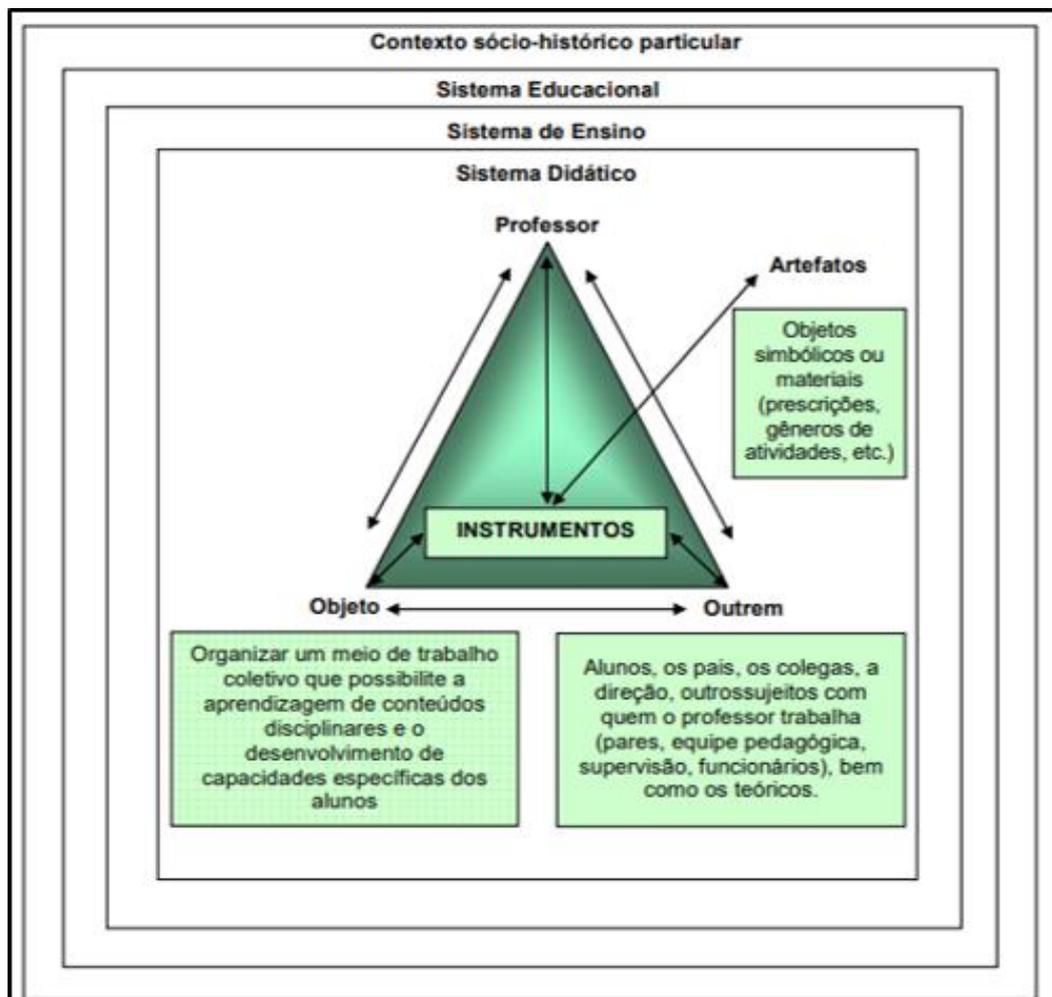
Outros dois elementos constitutivos do trabalho docente, de acordo com Amigues (2004), são as *regras do ofício* e as *ferramentas*. Estas, segundo Amigues (2004) são quase sempre construídas por outros sujeitos, mas também podem ser elaboradas pelo(a) próprio docente. Como exemplo, temos os materiais didáticos, os planos de ensino e os exercícios para avaliações). Ao longo do tempo, as ferramentas vão sendo transformadas e ressignificadas a partir de ajustes conforme as implementações vão ocorrendo. Já em relação às regras de ofício, o autor as denomina de “caixa de ferramentas”, por abarcar os modos de fazer tanto pelos coletivos quanto específicos de cada disciplina.

Quando uma ferramenta é transformada e ganha sentido para os(as) estudantes, torna-se um instrumento para a ação docente. Segundo Amigues (2004),

(...) o trabalho do professor, contrariando algumas ideias estabelecidas, não é uma atividade individual, limitada à sala de aula e às interações com os alunos, atividade que se praticaria sem ferramentas, fora de qualquer tradição profissional. Ao contrário, ele é um ofício e um trabalho como qualquer outro (FAITA, 2003) e, nos termos de Terssac (2002), apresenta-se, ao mesmo tempo, como uma *atividade regulada* explícita ou implicitamente, como uma *atividade contínua de invenção de soluções*, e, enfim, como uma *atividade coletiva*. (AMIGUES, 2004, p. 45 – grifo do autor)

Diante do exposto, a observância do trabalho do(a) professor(a) de LI na Educação Básica perpassa uma abordagem ergonômica, a qual investiga tanto as tarefas dirigidas (às) aos estudantes, quanto as tarefas que dirige a si próprio, e como este(a) reage a certas prescrições dadas pela instituição de ensino, pela mantenedora, pelos pais, e pelo coletivo profissional. Nessa perspectiva, Machado (2007, p.92) apresenta uma sistematização do trabalho do professor apresentando seus elementos básicos, conforme ilustra a **Figura 2**, defendendo que este trabalho não ocorre de modo isolado, mas por meio de “uma rede múltipla de relações sociais existentes em um determinado contexto sócio-histórico e inserido em um sistema de ensino em um sistema educacional específico”.

Figura 2 - Elementos básicos do trabalho docente



Fonte: Machado (2007 *apud* TOGNATO, 2009, p.90).

Esta sistematização nos evidencia a complexidade do trabalho docente e o que esta situação de trabalho demanda ao professor, de um modo geral. Por isso, corroboramos o apresentado por Machado, ao ressaltar que o professor se apropria de artefatos materiais ou simbólicos, no sentido de transformá-los em instrumentos para o seu agir e que, ao mesmo tempo, é por eles transformados (TOGNATO, 2009). Além disso, para Machado (2007), conforme Tognato (2009, p.90-91) ressalta,

[...] o trabalho docente não se limita à sala de aula, pois o processo que antecede esse agir, o de planejamento, e o de avaliação são essenciais para a criação do objeto, que é criar um meio de propiciar a aprendizagem de conteúdos específicos e o desenvolvimento de capacidades específicas. (TOGNATO, 2009, p.90-91)

Corroborando o exposto, Dolz-Mestre (2011) defende a docência como uma *atividade profissional* dependente das “condições e dos limites fixados pelas instituições onde se realiza”

(DOLZ-MESTRE, 2011, P. 97). Tal atividade, segundo o autor, faz parte do que ele denomina de sistema didático. Nesse sistema, estão inseridas as ações, ou posturas, do(a) professor(a) e as relações estabelecidas com os alunos e os objetos de ensino (DOLZ-MESTRE, 2011). Para maior compreensão dos elementos constitutivos dessa atividade docente, apresentamos as oito facetas desse trabalho construídas por Dolz-Mestre (2011, p. 99):

1) a representação da disciplina ensinada; 2) a planificação do conteúdo a ser ensinado; 3) a contribuição da transposição do saber; 4) a criação de condições e a produção de dispositivos didáticos para permitir a aprendizagem e desenvolvimento; 5) a organização de formas coletivas de trabalho e a gestão da dinâmica da sala de aula; 6) a regulação dos processos de ensino; 7) a comunicação; 8) a avaliação das capacidades dos alunos. (DOLZ-MESTRE, 2011: p.99-100)

A primeira dessas facetas diz respeito às capacidades necessárias (à) ao professor(a) de LI quanto ao uso efetivo da língua. Isso não significa usar todo o seu repertório em sala de aula, mas sim os conteúdos necessários para a realização da atividade. Em seguida, temos a segunda característica do trabalho docente, a *planificação*, ou o planejamento do conteúdo a ser ensinado, seguido da *transposição do saber*. Esta, por sua vez, envolve a tarefa de didatização do conteúdo, transformando-o de acordo com a realidade e o contexto de ensino para que possa ser apropriado pelos(as) estudantes.

A quarta faceta da atividade de ensino consiste em produzir dispositivos didáticos potencializadores da aprendizagem. Normalmente, esses dispositivos podem ser encontrados nos livros didáticos, mas podem requerer uma adaptação ao serem implementados. Além disso, os docentes podem depender da disponibilidade de recursos financeiros nas instituições de ensino para possíveis impressões desses materiais.

Na quinta faceta, o autor apresenta a importância da organização das formas coletivas de trabalho, em relação à sala de aula, à disposição das carteiras e à gestão da dinâmica da classe. A sexta faceta do trabalho docente, segundo o autor, refere-se às adequações às necessidades de aprendizagem dos alunos, como, por exemplo, a situações que envolvem alunos(as) com laudo médico com alguma necessidade específica, os quais requerem uma atenção especial do(s) professores(as), além daqueles que, por uma razão ou outra, podem apresentar alguma dificuldade de aprendizagem mais pontual.

Outro elemento constitutivo da atividade docente, conforme Dolz-Mestre (2011), diz respeito à comunicação, que envolve o uso da voz, olhares, gestos, e outros recursos, tudo o que for necessário para a transposição dos conteúdos. Por fim, temos a *avaliação*, cuja

finalidade é não somente obter uma transferência bancária, como aponta Freire (2002) mas também obter o diagnóstico necessário para (re)orientar o processo de ensino

Tais considerações nos motivam a sistematizar as atribuições do trabalho docente tanto em um sentido mais amplo remetendo à prática profissional do professor em relação a sua situação de trabalho como um todo, quanto no que tange às especificidades do trabalho do professor de LI, e que podem ser consideradas, a nosso ver, como capacidades e, ao mesmo tempo, desafios ao agir docente.

Por isso, a partir de nossa experiência como professor no contexto da Educação Básica, seguindo prescrições e orientações do nosso processo de formação na área, organizamos o seguinte esquema para uma maior compreensão das atribuições do agir docente como parte constitutiva dos elementos básicos do trabalho do professor, conforme ilustra o **Quadro 2**.

Quadro 2 - Atribuições/Capacidades/Desafios para o agir docente

AGIR DOCENTE GERAL	AGIR DOCENTE ESPECÍFICO
<ul style="list-style-type: none"> • Formar cidadãos criativos e críticos para agir na sociedade e transformá-la; • Socializar e compartilhar conhecimentos; • Participar de reuniões de trabalho junto à equipe pedagógica, supervisão e direção escolar; • Participar de Conselhos de Classe; • Participar de reuniões com os pais dos alunos; • Interagir profissionalmente, construindo relações de confiança, com alunos, pais, colegas professores, equipe pedagógica, direção, supervisão e funcionários, enfim, com toda a comunidade escolar; • Colaborar com a equipe pedagógica e os colegas professores, a fim de propiciar uma boa experiência de aprendizagem e de vivência escolar aos alunos; • Ler documentos prescritos e norteadores do trabalho docente; • Fazer o planejamento com base nos documentos prescritivos e norteadores do trabalho do professor, propostos pelo governo federal e pela Secretaria de Educação do Estado do Paraná e de acordo com os conhecimentos recebidos em seu processo de formação; • Rer ler textos e estudar novos textos teóricos para continuar embasando seu trabalho profissional; • Participar de cursos de capacitação ou de formação continuada, a fim de aperfeiçoar o trabalho de ensino, estudando novas metodologias, ou o ensino como trabalho e propiciar um processo de aprendizagem de maior qualidade; • Identificar e/ou tomar ciência dos casos de alunos com necessidades especiais e criar estratégias de ensino específicas na disciplina de LI; • Administrar possíveis conflitos e crises de comportamento em sala de aula; 	<ul style="list-style-type: none"> • Organizar o Plano de Trabalho Docente da disciplina de acordo com os documentos prescritivos; • Planificar e preparar aulas e conteúdos específicos a serem trabalhados em sala de aula; • Produzir dispositivos didáticos, sequências didáticas ou outros materiais didáticos; • Produzir consignas de atividades que sejam explícitas e esclarecedoras ao entendimento dos alunos em relação ao que a disciplina e os conteúdos propõem para sua aprendizagem; • Produzir atividades específicas às capacidades necessárias à aprendizagem dos alunos em relação à língua estudada, como no caso da LI, envolvendo a compreensão e produção oral e escrita, uso de vocabulário e de aspectos léxico-gramaticais; • Planificar e produzir tarefas de casa; • Planejar e organizar atividades avaliativas específicas aos conteúdos da disciplina; • Avaliar progresso de aprendizagem dos alunos por meio de deveres de casa, trabalhos individuais, em pares ou em grupos, provas, dentre outros; • Fornecer feedback de atividades e avaliações; • Motivar os alunos para o aprendizado da língua estrangeira que se está ensinando; • Mostrar ao aluno que aprender a LI é uma necessidade relevante;

<ul style="list-style-type: none"> • Informar os pais sobre o desempenho de seus filhos; • Preencher o documento de controle de frequência denominado RCO; • Manter registro de frequência e de notas dos alunos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Aproximar os conteúdos a serem ensinados à realidade dos alunos; • Selecionar e preparar atividades que tenham significado para os alunos no sentido de engajá-los; • Ensinar a LI considerando questões de cidadania, autonomia e identidade.
--	--

Fonte: Elaborado pelo autor, com base em Silva e Rubio (2015).

É com base nessas concepções e características do trabalho docente e, mais especificamente, do trabalho do professor de LI, que buscamos identificar e entender os elementos constitutivos das situações de trabalho investigadas, a partir de sua descrição pelo próprio professor(as) participantes da pesquisa, no caso, o(as) instrutores sobre as minúcias do seu agir. Assim, além de repensarmos e ressignificarmos a compreensão da nossa própria situação de trabalho, tomando por base tais caracterizações, levamos em conta alguns aspectos que marcam nossa trajetória enquanto professor no contexto da Educação Básica no sentido de propiciar uma contribuição acerca de outros elementos que possam constituir nosso agir docente.

Diante disso, em minha experiência como professor de LI na Educação Básica, temos vivido três fases distintas. A primeira delas, no início da carreira, foi de euforia. Essa fase é marcada, respectivamente, pelo uso constante da repetição de enunciados em sala de aula para garantir (às) aos estudantes a aprendizagem e a promoção de diálogos entre professor e alunos(as), juntamente com a esperança de se poder atingir os objetivos de aprendizagem na língua alvo. Tal maneira de agir é, a nosso ver, reflexo da *abordagem áudio lingual* e da *abordagem comunicativa*, dois métodos de ensino de Inglês de grande influência no ensino nas últimas décadas (LEFFA, 1998; UPHOFF, 2008).

A segunda fase, por nós vivida, é marcada pelo desânimo. Após alguns insucessos na tentativa de ensinar Inglês na escola pública, nos abraçamos a um fazer mais mecanicista (1996), como será abordado mais adiante. O ponto principal dessa segunda fase é o trabalho com a leitura, focando em estratégias que consideramos válidas para a mediação do professor com os estudantes.

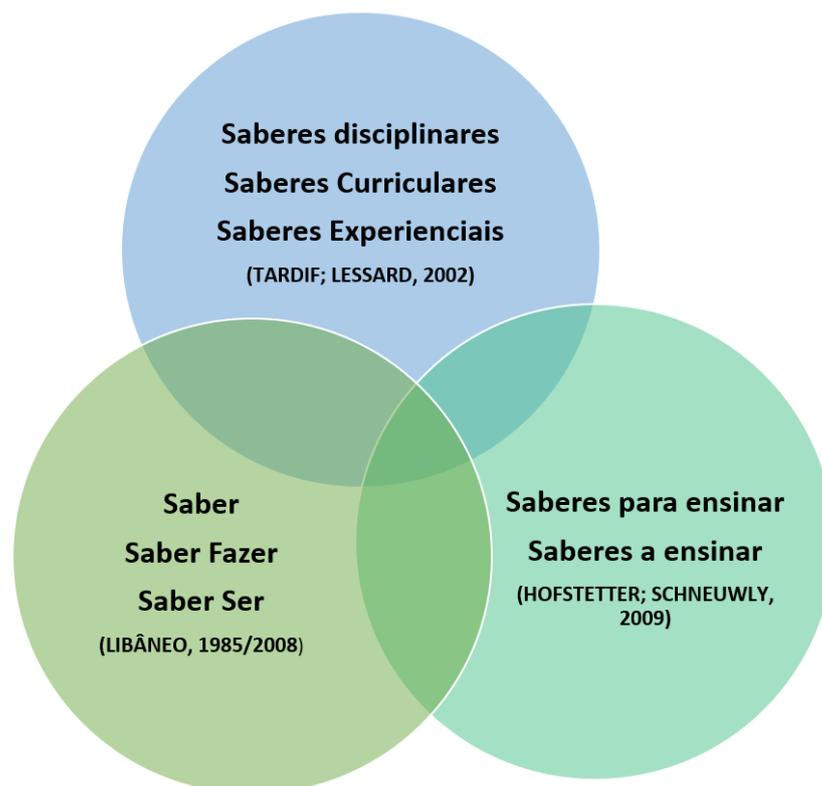
Por fim, mais recentemente, nos encontramos em uma fase de reconstrução das motivações para o ensino de LI, com uma maior tomada de consciência acerca dos procedimentos necessários para a realização desse ensino. Assim, o olhar do docente sobre a própria prática pedagógica pode lhe permitir a oportunidade de ressignificá-la e é isso que temos procurado fazer, sobretudo, a partir dos primeiros resultados desta pesquisa, os quais serão discutidos no capítulo 3.

1.2 Saberes e capacidades docentes e o ensino de línguas

O objetivo central deste subtópico é discutir os saberes e capacidades docentes no contexto de ensino de línguas. Palavras como estratégias, planos, competências, capacidades, e até alguns termos do senso comum como “macetes” e/ou “truques”, podem significar ações mobilizadas pelo(a) professor(a), a fim de realizar o seu trabalho. Diversos autores(as) têm relacionado essas ações a *saberes* (HOFSTETTER; SCHNEUWLY, 2009; LIBÂNEO, 2008; 2015; TARDIF; LESSARD, 2002).

Sendo assim, o conjunto de atitudes, ou o agir do(a) professor(a) antes de entrar em sala de aula, durante a aula e até mesmo após o término das aulas, configura o trabalho docente (TOGNATO, 2009), podendo ser mais ou menos bem-sucedido, dentre outros fatores, pela mobilização de saberes, os quais sintetizamos na **Figura 3**.

Figura 3 - Saberes constitutivos da atividade docente



Fonte: Elaborado pelo autor

Primeiramente, Tardif e Lessard (2002) propõem os *saberes disciplinares*, os *saberes curriculares* e os *saberes experienciais*. Os primeiros relacionam-se, em nossa realidade, com

o conhecimento e domínio da LI. Esse saber disciplinar, conforme os autores ressaltam, advém da universidade. No entanto, muitos professores e professoras de LI buscam também, em academias de idiomas, a capacitação para ensinar na Educação Básica.

Já os *saberes curriculares*, podem ser encontrados nos documentos oficiais, mencionados anteriormente nesta pesquisa, e nas propostas pedagógicas de cada escola, contemplando os conhecimentos a ser ensinados. Por fim, os autores referem-se aos *saberes experienciais* como um conjunto de habilidades, ou *habitus*, adquirido a partir de nossa prática cotidiana. Por exemplo, para resolver certos conflitos relacionados à indisciplina, é necessário um saber experiencial, que não se encontra no livro didático, nos programas de ensino ou no processo de formação acadêmica, mas trata-se de um saber adquirido pela e na experiência de trabalho.

Para Libâneo (1985; 2008), os saberes constituem-se em *Saber*, *Saber fazer* e *Saber Ser*. O primeiro nos remete a um saber intelectual, intrínseco à(ao) docente e transmitido (às) aos estudantes na forma de conceitos, teorias. O segundo diz respeito à execução técnica de seu trabalho, utilizando habilidades motoras como resolver um determinado problema lógico. Já o terceiro relaciona-se às habilidades de interação e o uso da afetividade no trato com o outro.

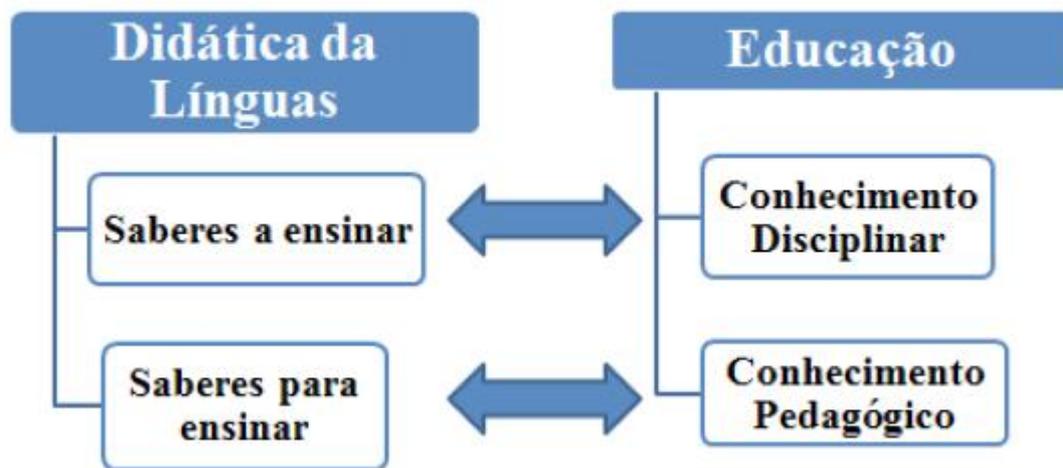
No que se refere à rotina de trabalho do(a) professor(a) de LI, no caso de nossa pesquisa, consideramos a importância de alguns elementos como cumprimentar os(as) estudantes na língua alvo, mantendo um trato afetivo com eles por meio dessa forma de contato. Nesse viés, as aulas de LI diferenciam-se de aulas de outras disciplinas, pois elas devem (ou deveriam) se iniciar com professor(a) e estudantes experimentando a língua alvo mesmo antes de adentrar a sala de aula, na forma de cumprimentos simples.

Em seguida, esse experimentar a língua se estende para as práticas discursivas de leitura, escrita e compreensão oral. Em cada uma dessas práticas, a atividade docente precisa mobilizar tanto os saberes conceituais (regras gramaticais, significados das expressões usadas, estratégias de leitura, dentre outros aspectos), quanto alguns fazeres cotidianos como a construção de pequenos enunciados pelos estudantes, seja na forma escrita ou oral.

No contexto dos Estudos da Linguagem, propostos pela Didática das Línguas da Escola de Genebra, Hofstetter e Schnewly (2009) evidenciam os *Saberes a ensinar* e os *Saberes para Ensinar*, na formação de professores e professoras na universidade. Os primeiros são os saberes que os(as) futuros(as) docentes deverão ensinar aos alunos(as) em suas classes. Já os saberes *para ensinar* são aqueles indispensáveis à formação do(a) acadêmico(a) da licenciatura em preparação para a docência.

Além disso, de acordo com Buttler e Tognato (2020), considerando a discussão realizada, na área da Educação no Brasil, é possível estabelecer uma correlação entre os saberes docentes da Escola de Genebra, propostos por Hofstetter e Schneuwly (2009), e os estudos de Libâneo (2015), quando este trata dos conhecimentos que podem ser necessários à docência, tais como: os conhecimentos disciplinar e pedagógico, como mostra a **Figura 4**.

Figura 4- Correlação entre os saberes docentes da Escola de Genebra e os conhecimentos da Educação no Brasil



Fonte: Buttler e Tognato (2020), com base em Hofstetter e Schneuwly (2009) e Libâneo (2015).

Ademais, no que se refere aos saberes para ensinar, consideramos também os estudos de Stutz (2012, p.79), que, embora destaque a relevância das capacidades docentes para o contexto de formação inicial, nos fornece subsídios para repensarmos a constituição dos elementos do trabalho docente, de um modo geral, dentre os quais os saberes e capacidades docentes são fundamentais. Nesse sentido, a autora ressalta que,

As capacidades docentes são uma alternativa para guiar o trabalho de formação inicial de professores de LE, visto que elas trazem especificidades sobre os saberes que precisam ser transformados com o intuito de conscientizar, de construir ou modificar operações psíquicas. Compreendemos que as transformações dos saberes ocorrem em função da construção de capacidades docentes. (STUTZ, 2012, p.79)

Assim, destacamos a relevância dos saberes e capacidades apontados por Stutz (2012) em seu estudo sobre o documento “*Portfolio européen pour les enseignants en langues en formation initiale*” (PEPELF, EUROPA, 2007), bem como dos estudos de Cristovão e Machado (2005), ao analisarem as Diretrizes para a Formação Inicial de Professores, a fim de que possam servir como contribuições para pensarmos as atribuições do trabalho docente, já mencionadas

nesta pesquisa. Este documento PEPELF, segundo Stutz (2012), é referência para o ensino de línguas e é constituído por sete categorias de saberes e Capacidades Docentes (PEPELF, EUROPA, 2007, p.84), a saber: contexto, metodologia, recursos, planificação de aulas, regências de aulas, aprendizagem autônoma e avaliação da aprendizagem, conforme mostra o **Quadro 3**. Stutz (2012) alinha tais saberes aos conceitos propostos por Hofstetter e Schneuwly (2009) como os saberes a ensinar e para ensinar.

Quadro 3 - Os saberes e as capacidades docentes para a formação inicial de professores de línguas

OS SABERES E AS CAPACIDADES DOCENTES PARA O ENSINO DE LÍNGUAS NA FORMAÇÃO INICIAL
<p>1) CONTEXTO Capacidade de compreender/verificar: (A) as exigências estabelecidas nas prescrições nacionais e locais; (B) os objetivos e necessidade dos alunos; (C) o papel do professor de LE: I. autoavaliação dos alunos-professores; II. avaliação do ensino de acordo com os princípios teóricos; III. o suporte da pesquisa; IV. o aceite do retorno de informações dos alunos-professores, professor regente de turma, professora formadora; V. avaliação do trabalho dos colegas e contribuição por meio de críticas construtivas; VI. identificação dos problemas pedagógicos e didáticos dos alunos e do ensino por meio da pesquisa -ação e de estudos de caso; (D) os recursos e as restrições na instituições de ensino;</p>
<p>2) METODOLOGIA Capacidade de analisar/avaliar: (A) a produção oral e a produção escrita dos alunos; (B) a interação oral e a interação escrita; (C) a compreensão oral e escrita; (D) a gramática; (E) o vocabulário; (F) a cultura;</p>
<p>3) RECURSOS Capacidade de: (A) analisar livros didáticos; (B) selecionar textos; (C) produzir atividades;</p>
<p>4) PLANIFICAÇÃO DAS AULAS Capacidade de: (A) identificar os objetivos de aprendizagem; (B) planificar os conteúdos da aula; (C) organizar o curso;</p>

<p>5) REGÊNCIA DE AULAS Capacidade de:</p> <p>(A) utilizar o plano de aula e do curso; (B) apresentar um conteúdo linguístico, estabelecer relações com conteúdos locais/internacionais e estabelecer relações entre língua e cultura; (C) interagir com os alunos durante a aula; (D) gerenciar a classe; (E) utilizar a língua alvo;</p>
<p>6) APRENDIZAGEM AUTÔNOMA Capacidade de:</p> <p>(A) contribuir para o desenvolvimento da autonomia dos alunos; (B) inserir tarefas de casa adequadas ao aprendizado dos alunos; (C) planificar e gerenciar projetos e portfólios; (D) utilizar ambientes de aprendizagem virtual; (E) organizar atividades extraclasse (passeios, viagens).</p>
<p>7) AVALIAÇÃO DE APRENDIZAGEM Capacidade de:</p> <p>(A) compreender artefatos de avaliação; (B) reconhecer o desempenho dos alunos; (C) promover autoavaliação dos alunos; (D) analisar erros dos alunos.</p>

Fonte: Stutz (2012, p.84).

Nessa perspectiva, podemos considerar os saberes docentes a ensinar e para ensinar como sendo intrínsecos em relação ao que entendemos por teoria e prática. Por isso, corroboramos Paulo Freire (1996), ao defender que prática e teoria precisam andar juntas, do contrário a primeira pode virar “ativismo” e a segunda, “blá blá blá” (FREIRE, 1996/2002, p. 11). Outra relação apresentada por este autor é entre “docência” e “discência”, remetendo-nos aos significados dos verbos *ensinar* e *aprender*. É possível que o ato de ensinar não corrobore com o ato de aprender, e vice-versa, como, por exemplo, em determinadas práticas pedagógicas, podemos ter o desejo de ensinar, porém, podemos não encontrar, nos estudantes, a disposição para aprender. Dessa forma, nos apoiando nos estudos de Pátaro (2015), defendemos que o ato de “ensinar” deve se concatenar com um outro verbo, geralmente, utilizado no contexto da escola referente ao ato de “educar”. Para este autor (2015, p.204),

(...) faz-se urgente trabalhar com os(as) professores(as) as novas características da profissão docente, do papel da escola como aquela instituição que recebe a todos(as) e cuja função é se responsabilizar pelo aprendizado sem exclusões ou distinções. Para que isso ocorra, a escola precisa entender as funções de “educar” e “ensinar” como complementares e não concorrentes. (PÁTARO, 2015, p. 204)

Nesse sentido, entendemos o ato de *ensinar* como um aspecto relacionado à instrução dos conteúdos de forma mais ampla, enquanto que o ato de *educar* diz respeito à promoção da convivência, do respeito, do cumprimento de deveres e formação de valores. Com isso, para

além da instrumentalização de regras e conceitos gramaticais, tão presentes ainda no ensino de LI, de acordo com as pesquisas mencionadas anteriormente, destacamos a preocupação com a concepção de formação humana e como esta pode ser considerada nas aulas de LI. Para isso, o(a) professor(a) precisa estar disposto a ser um “educador problematizador” em contraposição a um “educador bancário” (FREIRE, 1996, p. 14). No primeiro caso, temos um contexto em que o(a) docente instiga os(as) estudantes a aprender mais, por meio de perguntas realizadas no início, meio e fim da aula. No segundo caso, a incumbência é apenas a de “transferir” o conhecimento sem que o mesmo sofra algum questionamento pelo(a) professor(a) ou por parte dos(as) estudantes.

É possível que, na prática, o agir docente limite-se a ficar na *zona de transferência bancária* de conhecimento por esta parecer mais confortável, a nosso ver, ou por não se saber como fazer de outra maneira. Isso aconteceria se, em nosso agir docente, fossem privilegiados apenas aspectos sistêmicos da LI e não na construção de sentidos a partir do texto, conforme apontam as Diretrizes Curriculares da Educação (DCE) (PARANÁ, 2008)¹. Ao discutir essa construção de sentidos, temos o propósito de superar a concepção de “leitor “memorizador”, ou “mecanicista”, assumindo uma postura de “leitor crítico”, como defendido por Paulo Freire (1996/2002, p. 14-15). Para ele, “A leitura verdadeira me compromete de imediato com o texto que a mim se dá e a que me dou e cuja compreensão fundamental me vou tornando também sujeito”. (FREIRE, 1996/2002, p. 14). Assim, um leitor memorizador pode ter a capacidade de ler muitos livros, mas a sua leitura, muitas vezes, pode ser desprovida de uma análise crítica da realidade em que se encontra, pela ausência de capacidades de gerar significação.

Finalizada a nossa discussão teórica mais ampla, no que diz respeito ao trabalho docente de LI, apresentaremos, na sequência, algumas pesquisas relacionadas a essa temática, no sentido de melhor compreendê-la, a partir da voz de diferentes autores(as), que têm pesquisado aspectos relacionados ao *métier* do professor de LI na Educação Básica em escolas públicas.

1.3 Pesquisas sobre o trabalho docente de LI

Como parte de nosso estudo acerca do trabalho do(a) professor(a), que ensina a LI na Educação Básica no contexto da escola pública, buscamos analisar pesquisas acadêmicas que possuem temáticas próximas ao que propomos nesta pesquisa, a fim de validar a relevância de nossa investigação. Trata-se do estado da arte, que consiste em uma apresentação de uma síntese

¹ As DCE foram o documento norteador da Educação Básica no Paraná de 2008 a 2018. Nos dias atuais, consideramos que elas continuam influenciando o ensino de LI no estado, porém, não de forma oficial.

de pesquisas realizadas, por meio das quais estabelecemos relações com a proposta de nossa pesquisa (LAKATOS; MARCONI, 1991).

A consulta a estas pesquisas foi realizada em abril de 2021, pelo catálogo de teses e dissertações da CAPES. Primeiramente, inserimos o descritor “trabalho docente de Língua Inglesa”, o qual não apresentou nenhum resultado de pesquisa. Em seguida, utilizamos apenas “trabalho docente” como palavras-chave na consulta ao catálogo e obtivemos um total de 5250 trabalhos acadêmicos (3586 dissertações e 1242 teses). Realizamos, então, a leitura dos títulos de cada dissertação/tese e selecionamos as pesquisas que apresentassem, no título, alguma referência aos descritores “língua estrangeira”, “língua inglesa” ou “língua espanhola”. Como resultado dessa leitura, listamos 30 dissertações e 16 teses. Desse conjunto de pesquisas, excluímos 7 dissertações e 3 teses, as quais abordavam o ensino de espanhol, além de uma dissertação que abordava o ensino de Francês nas escolas. Retiramos estas pesquisas deste estado da arte por considerar que suas propostas de investigação apresentam especificidades diferenciadas do que propusemos para esta pesquisa.

Na sequência, fizemos uma nova consulta ao catálogo de teses e dissertações da CAPES, inserindo o descritor “ensino de Inglês”. Nessa etapa, encontramos 622 trabalhos acadêmicos, sendo 516 dissertações e 92 teses. Buscamos, por meio da leitura minuciosa dos títulos destas pesquisas, separar para análise as que abordassem alguma referência ao descritor “escola pública”. Com isso, obtivemos 72 pesquisas (63 dissertações e 8 teses). Somadas às pesquisas listadas anteriormente, obtivemos um total de 85 dissertações e 21 teses, totalizando 106 trabalhos acadêmicos.

Após essas considerações preliminares, constatamos a necessidade de um recorte temporal nas pesquisas listadas para o estado da arte, uma vez que a limitação de espaço e de tempo não nos permitiriam abranger as 106 dissertações e teses. Optamos, por essas razões, por manter as duas pesquisas mais antigas dessa lista, juntamente com as demais publicadas entre os anos de 2015 a 2020, com ênfase nos últimos cinco anos antes do início de nossa pesquisa. Ademais, algumas publicações foram excluídas da nossa lista de seleção por não terem sua publicação autorizada ou pela impossibilidade de localização de seu texto completo. Com isso, finalizamos o recorte de pesquisas para este momento do estado da arte com um total de 39 trabalhos acadêmicos (30 dissertações e 9 teses). Como forma de organização dos trabalhos acadêmicos selecionados, sistematizamos os textos encontrados de acordo com os temas principais para nossa pesquisa, conforme ilustra o **Quadro 4**.

Quadro 4 - Pesquisas sobre o Trabalho Docente de LI no período de 2015 a 2020

Temas principais	Autores(as) e ano de publicação
Inglês para fins específicos	Guerra (2017) Maestro, 2020
Letramento Crítico	Soares (2015) Hoelzle (2016) Fortes (2017)
Perfil do(a) professor(a)	Davel (2015) Gomes (2018) Batista-Duarte (2016)
Emoções	Andrade (2016) Ferreira (2017) Lemos (2017)
Leitura	O'Connell, 2015 Morais R., 2017 Barbosa, 1989
Ensino Médio e ENEM	Avelar (2015) Paiva (2015) Gouveia (2016) Menegelli (2019)
Material didático	Monte (2016) Lassen (2017) Santos (2017) Lopes, 2017
Tecnologias Educacionais	Espuri (2017)
Estágio e Formação Docente	Silva (2015) Morais (2017) Uchoa (2020)
Crenças e/ou percepções	Maximiano (2015) Furlan (2017) Silva (2017)
Educação Especial	Pereira (2015) Aragon (2016)
Autoconfrontação	Pereira (2016) Araújo (2018) Souza (2019)
Inglês para Crianças	Lima (2019) Monteiro (2017)
Currículo	Bez (1992) Castro (2017) Puttin (2019)

Fonte: Elaborado pelo autor.

Assim, inicialmente, destacamos duas pesquisas, consideradas mais antigas, do levantamento bibliográfico, por nós realizado, sendo elas a de Barbosa (1989) e a de Bez (1992). A primeira trata do ensino de Inglês nas escolas estaduais de Recife, no estado de Pernambuco. Nessa perspectiva, Barbosa (1989) defende a importância de se contextualizar as atividades de sala de aula, com vistas ao desenvolvimento da chamada competência comunicativa dos(as) estudantes. Já a segunda pesquisa (BEZ, 1992), trata de uma investigação acerca da implantação

do Currículo Básico para a Escola Pública no Estado do Paraná (PARANÁ, 1990) e do possível distanciamento entre a teoria e a prática na atividade de professores(as) de Inglês, a partir de questionários aplicados a docentes de LI de uma região de Curitiba, capital do estado. Por meio dessa pesquisa de cunho qualitativo, a autora destaca uma dicotomia entre a teoria e a prática no que se refere à implantação do referido documento norteador da educação naquela época. Tal dicotomia pode ser motivadora de práticas pedagógicas alienadas, preterindo as(aos) docentes ao cumprimento de papel duplo: por um lado, são tidos(as) como incoerentes ou demagogos(as), por estar a favor de teorias as quais não colocam em prática; por outro lado, são considerados ultrapassados e obsoletos, por não acatar tais teorias (BEZ, 1992). Como proposta de solução para o problema, a autora destaca a necessidade de o estado intervir com as condições necessárias à formação continuada dos(as) profissionais. Nesse sentido, a nossa pesquisa se coaduna com a proposta de Bez (1992), no que tange ao fato de que o(a) professor(a) precisa estar em constante formação para que possa refletir sobre o seu próprio trabalho e como o mesmo pode transformar a realidade linguística e sociocultural dos(as) educandos(as).

Na sequência, tratamos de duas pesquisas que apresentam a temática da LI para fins específicos na escola, conhecida internacionalmente pela expressão *English for Specific Purpose* (ESP). Tanto Guerra (2017) como Maestro (2020) propõem uma sequência didática para promover multiletramentos no ensino técnico. Guerra (2017) investigou a oferta de ESP em um instituto federal do Rio Grande do Norte e Maestro (2020) desenvolveu a mesma temática em uma pesquisa com estudantes do 2º ano de um curso de informática de um instituto federal em Piracicaba, no estado de São Paulo. Concordamos com os autores no que se refere ao trabalho com a LI para além da simples leitura e tradução de vocabulário, buscando uma formação profissional crítica e reflexiva (MAESTRO, 2020).

Nesse mesmo viés, encontramos em quatro pesquisas (SOARES, 2015; HOELSZLE, 2016; FORTES, 2017), envolvendo a perspectiva do letramento crítico. Soares (2015), ao realizar a pesquisa com estudantes de ensino médio em uma escola pública de Campo Grande MS, defende a possibilidade de ensinar aspectos linguísticos da LI atrelados à perspectiva do letramento crítico. Tal proposta é corroborada por Hoelszle (2016), em pesquisa com estudantes de 6º ano de uma escola pública em Goiânia. A autora levou para a sala de aula temas sociais críticos relacionados à família, raça, gênero, dentre outros temas, e implementou o que ela apresenta como desestabilização de sentidos (HOELSZLE, 2016). Tal conceito se assemelha, em nossa análise, à concepção que Fortes (2017) apresenta como “educação subjetificadora” (FORTES, 2017), a qual permite desenvolver possíveis ressignificações de conceitos tradicionalmente entendidos na sociedade, como forma de educação dos sujeitos para uma

atuação crítica e reflexiva na sociedade. Consideramos válida a necessidade de ir além dos aspectos linguísticos com vistas ao letramento crítico. Para isso, a autora vê como positiva a ideia de se intercalar o Português e o Inglês nas discussões, a fim de que a compreensão e o posicionamento crítico dos(as) estudantes seja favorecido.

No que diz respeito ao perfil do(a) professor(a), Davel (2015) apresenta, em sua pesquisa, o sentido da afetividade como um dos fatores que motivaram os(as) professores(as) pesquisados(as) a desenvolver a prática docente. A pesquisa foi conduzida com 22 docentes da rede municipal de Curitiba PR. Gomes (2018) investigou a relação entre as orientações curriculares oficiais - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (DCN); Base Nacional Comum Curricular (BNCC); documentos consultivos como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM), dentre outros - e o trabalho de 9 professores(as) de LI da rede estadual de ensino no município de Diamantina MG. Os resultados desse estudo apontam para uma resistência por parte dos(as) profissionais em utilizar/seguir as orientações propostas nos documentos. Tal resistência pode estar associada, conforme a autora aponta, a divergências entre as teorias vistas nos documentos supracitados e as dificuldades encontradas na realidade da sala de aula. Batista-Duarte (2016) investigou quais temas surgem na verbalização do professor acerca de seu próprio trabalho. A pesquisa desse autor envolveu o mesmo procedimento empregado por nós, ou seja, as Instruções ao Sósia, realizadas com um professor atuante no Ensino Médio de uma escola pública no estado de São Paulo. Para o autor (BATISTA-DUARTE, 2016) a classe é apenas um dos vários possíveis lugares onde se insere o trabalho do(a) professor(a). Assim, com o intuito de exemplificar, em um dos turnos de fala, o professor participante menciona o hábito de pensar e repensar as aulas do período matutino e se preparar para as aulas do período noturno enquanto está no banho. Nesse sentido, concordamos com o autor com a ideia de que, enquanto professores(as), somos seres em construção e podemos ter subjetividades e demandas que podem ser suprimidas quando a atividade é analisada apenas por meio da observação das ações em sala de aula (BATISTA-DUARTE, 2016). Embora a nossa pesquisa se concentre, como foco de investigação, na rotina do(a) professor(a) de LI, quando este(a) encontra-se no estabelecimento de ensino, sabemos que o trabalho docente pode se realizar em outros momentos e espaços diversos.

Outras três pesquisas (ANDRADE, 2016; FERREIRA, 2017 e LEMOS, 2017) trazem a temática das emoções em relação ao trabalho com a LI. Primeiramente, Andrade (2016) investigou as emoções de uma professora quanto ao ensino de LI na escola pública, em uma cidade mineira. Os resultados apontam que a principal motivação da docente para ensinar são

os(as) alunos(as). Ao mesmo tempo, foram evidenciadas emoções contraditórias, sendo elas: positivas, como empatia, alegria e surpresa; e negativas, como tristeza, raiva e frustração. Já Ferreira (2017), em pesquisa realizada com três professoras no interior do estado de Minas Gerais, constatou sentimentos de insatisfação, frustração e raiva presentes no que a autora denomina de “relações não sociais” (FEREIRA, 2017) entre estado e professores(as), entre estes(as) e a direção dos estabelecimentos de ensino, e entre os(as) próprios(as) colegas docentes. A terceira pesquisa, desenvolvida por Lemos (2017), investigou as emoções dos estudantes em uma experiência de 10 semanas ministrando aulas pelo *Whatsapp* em uma turma de 2º ano de Ensino Médio, em uma escola estadual da Bahia. A experiência contou com um material didático, que já era utilizado pelos(as) estudantes, e alguns encontros presenciais para avaliar o impacto da emoção dos(as) discentes no favorecimento do ensino e aprendizagem de LI. De acordo com a autora (2017, p.124),

“os estudantes aumentaram a disposição para comunicação em LI, ao serem envolvidos em atividades de linguagem associadas às práticas socioculturais contemporâneas, que lhes despertaram interesse por aprender, motivando-os a se arriscar mais no uso de LI e negociar sentidos, explorando os multiletramentos.” (LEMOS, 2017, p. 124)

Diante do exposto, vemos como profícua a inserção de novas tecnologias, como é o caso recente da utilização do *Google Jamboard* e outras ferramentas para incrementar a aprendizagem em classes do Ensino Fundamental e Médio.

Uma outra pesquisa foi a de Morais (2017), referente ao ensino de leitura na LI, de natureza qualitativa de cunho interpretativista e com foco em estudantes do curso de Educação de Jovens e Adultos (EJA) ministrado por dois professores, um deles sendo o próprio pesquisador. O autor apresenta, como resultado, grandes dificuldades no ensino de LI no contexto supracitado, sendo que há uma busca por parte do professor para que haja a “concretização de, *pelo menos*, o desenvolvimento da habilidade de leitura (MORAIS, 2017, p. 7 - Grifo nosso). Dentre as possíveis causas dessas dificuldades, o autor aponta a falta de verbas destinadas à modalidade de EJA em seu estado, e a ausência de uma coordenação pedagógica permanente auxiliando o processo de ensino e aprendizagem. Outra constatação da pesquisa de Morais (2017) é o fato de que o perfil dos(as) estudantes dessa modalidade de ensino, com idade variando entre 18 e 60 anos, é diverso das outras modalidades de ensino fundamental e médio, requerendo estratégias mais específicas para a concretização da atividade. O’Connell (2015) procurou identificar as concepções teórico-metodológicas de duas professoras de inglês atuando no Ensino Médio sobre os diferentes modelos de leitura e como elas se fazem presentes em sua prática pedagógica. O autor constatou, dentre outros problemas,

falta de integração entre teoria-prática na formação inicial das professoras, além de falta de oportunidades de formação continuada. Além disso, foi constatada a influência da própria trajetória enquanto aprendiz no desenvolver de práticas pedagógicas mais tradicionais.

Na sequência, encontramos quatro pesquisas que abordam o ensino de Inglês no âmbito do Ensino Médio (AVELAR, 2015; GOUVEIA, 2016; PAIVA, 2015). Inicialmente, apresentamos os estudos de Avelar (2015), que investigou as influências do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Na escola pública, segundo a autora, não foi encontrada uma preocupação com o preparo dos(as) estudantes para a universidade, enquanto que na escola privada tal preparo se deu mais em função do interesse pelos vestibulares de acesso às universidades públicas do estado de São Paulo. Desse modo, o exame representou pouca influência no contexto pesquisado. A segunda pesquisa é a de Paiva (2015), a qual avaliou as contribuições de uma proposta multimodal no ensino de LI de uma escola estadual em um bairro periférico da cidade de São Paulo. Os resultados evidenciaram que a multimodalidade contribuiu para o desenvolvimento crítico e colaborativo nos papéis de alunos(as) e professores(as).

Ainda no que concerne ao Ensino Médio, Gouveia, (2016) desenvolveu uma pesquisa com duas turmas de terceiro ano de Ensino Médio, com cerca de 40 estudantes cada uma. O estudo ocorreu na periferia da cidade de São Paulo, lugar no qual a pesquisadora é professora das turmas investigadas. Segundo a autora, apesar de algumas dificuldades já conhecidas no cenário educacional (turmas superlotadas, defasagem de conteúdo e falta de comprometimento por parte de alguns discentes, entre outros fatores), a aprendizagem ocorreu em um cenário positivo. No entanto, não está explícito, a nosso ver, no resumo da dissertação, quais parâmetros a pesquisadora/professora utiliza para afirmar que a aprendizagem dos(as) estudantes ocorreu de forma positiva. Em suas considerações finais, a autora salienta que “o ato de ensinar é uma das mais honrosas formas de se fazer o bem aos outros” (GOUVEIA, 2016, p. 90). Embora não discordemos do enunciado pela autora, há que se ter uma postura frente ao ensino para além do simples ato de “fazer o bem aos outros”. Ensinar, em nossa perspectiva, é um trabalho que exige preparo, dedicação, e condições objetivas necessárias para a sua efetivação. Ademais, na mesma página, há uma sentença da qual discordamos, quando a autora afirma que o Brasil, geograficamente falando, “não apresenta motivos concretos para a aprendizagem de Inglês” (GOUVEIA, 2016, p. 90). Tal afirmação pode ser reflexo de um pensamento reducionista em torno da função da Língua Inglesa no Brasil, sobretudo se considerarmos que a pesquisa foi publicada em 2016, ano em que a *internet* já nos possibilitava o contato com o mundo e, conseqüentemente, muitos motivos para se aprender a LI.

Por fim, ainda no contexto do Ensino Médio, Menegelli, (2019) analisou a motivação de estudantes de duas turmas do terceiro ano do Ensino Médio no interior de São Paulo. Dentre os resultados, encontramos a pouca motivação dos(as) alunos(as) para o aprendizado da língua em função de práticas pedagógicas mais tradicionais, as quais privilegiam apenas o estudo estrutural da língua.

Em seguida, apresentamos as pesquisas que abordaram, em sua temática, o uso do Material Didático. Assim, Monte (2016) destaca a importância do ensino da língua inglesa para o Brasil, pelo fato de o país estar inserido em uma realidade globalizada. Nesse sentido, a autora propõe que, havendo formação adequada à(o) professor(a), este(a) pode aproveitar o material disponibilizado pelo PNLD e construir uma proposta de aula significativa. Para isso, a pesquisa apresenta, como projeto de intervenção final, um guia de apoio às(aos) professores(as) da rede estadual paulista.

Na sequência, Lassen (2017) averiguou a relação entre material didático, tecnologias de ensino e motivação do estudante para a LI em uma pesquisa-ação realizada em uma turma de 6º Ano em uma escola pública de Santa Maria RS. O período da pesquisa se coadunou com a aplicação do material didático autoral do pesquisador. A pesquisa evidencia os desafios docentes frente a uma proposta inovadora de ensino de LI. Isso porque, conforme o autor (LASSEN, 2017) houve mudança no planejamento em função de mudanças no horário escolar, falta de conexão com a *internet* e, até mesmo, restrições ao uso do laboratório de informática escolar. Não obstante essas dificuldades, a pesquisa resultou em 5 vídeos produzidos para o canal da turma no *Youtube*, o que Lassen (2017) pontua como uma ação exitosa no trabalho com a produção oral.

Ainda no que se refere à análise do material didático, Santos (2017) defende que as obras do Plano Nacional do Livro Didático (PNLD) estão em consonância com uma proposta de ensino da língua menos tradicional e mais crítica, além de facilitar encontros interculturais, para que o educando compreenda a própria língua e a do outro (SANTOS, 2017). Já Lopes (2017) analisou a relação entre as prescrições do livro didático *Way to Go!* escolhido no ano 2015 para ser o material didático do Ensino Médio, e dois Planos de Trabalho Docentes (PTD) de duas turmas do 1º ano do Ensino Médio. Os resultados da pesquisa nos indicam a necessidade de adaptação do conteúdo prescrito no livro didático para que o mesmo acompanhe a proposta pedagógica fundamentada nos PTD.

No campo das tecnologias educacionais, Espuri (2017) analisou 225 respostas de docentes de diversas disciplinas em comunidades nas redes sociais a um questionário sobre a entrega de tablets educacionais às(aos) professores(as) do estado, além de entrevistas

semiestruturadas com 10 professores(as) de Inglês e textos oficiais. Os resultados desta pesquisa indicam uma discrepância existente entre a oferta de políticas públicas pelo Estado e o real benefício das mesmas para quem as utiliza, visto que todos os participantes da pesquisa se mostraram insatisfeitos seja com a tecnologia oferecida, envolvendo o tipo de tecnologia (*tablet*), seja com problemas na sua utilização, dentre outros fatores.

Outras três pesquisas abordam o estágio e formação docente (SILVA, 2015; MORAIS, 2017 e UCHOA, 2020). Para Silva (2015) professores(as) formadores(as), ou seja, atuantes nas universidades na formação acadêmica para o exercício da docência, devem engajar-se em ações que assegurem o desenvolvimento multilateral dos estudantes, em um trabalho coletivo. De acordo com a autora (2015), as instruções em sala de aula devem articular o maior número de processos psíquicos nos(as) estudantes, em atividades de ensino progressivas e fomentando conceitos continuamente mais complexos, mas sempre de forma contextualizada. Moraes (2017) investigou as vozes de professores(as) em formação, os quais eram pertencentes ao Programa de Iniciação à Docência (PIBID) da Universidade Federal da Paraíba. O autor identificou, entre os conteúdos temáticos a partir do texto/discurso dos participantes, conflitos e surpresas da docência e apropriação do gênero profissional, ou seja, o tornar-se professor. Uchoa (2020) investigou as crenças de professores(as) em formação de um curso de licenciatura quanto ao trabalho com a LI na escola pública, por meio de questionário aplicado às(aos) participantes, entrevista semiestruturada e narrativas orais. Para Uchoa (2020), tais crenças podem influenciar a formação de identidades nos(as) docentes em formação, constituindo-se um fator desencadeador de encantamentos ou aversões pela futura profissão.

Já os de Maximiano (2015), Furlan (2017), e Silva (2017) apresentam, respectivamente, estudos relacionados às crenças, percepções e sentidos de professores(as) sobre o ensino da LI. Para Maximiano (2015), o que as pessoas afirmam acerca de algum tema pode não se tratar da opinião individual do sujeito, mas de um pensamento socialmente constituído. Nesse viés, segundo o autor (2015) os discursos relacionados ao ensino da LI nas escolas públicas podem ser responsáveis pela forma como esse ensino se estabelece. Furlan (2017) investigou as percepções de professores(as) acerca do ensino de gramática, por meio das quais a pesquisadora denomina de Q, identificando quatro perfis de professores(as) de Inglês no município de Piracicaba SP. O primeiro perfil diz respeito ao foco na gramática, o segundo é formado por docentes que trabalham mais centrados na comunicação ou interação; o terceiro é formado por professores(as) mais ecléticos, possivelmente influenciados pela era pós-método; e o quarto perfil envolve docentes mais influenciados pela abordagem comunicativa em sua formação. Silva (2017) conduziu seus estudos por meio de entrevistas com 7 professores(as) de LI atuantes

na escola pública no interior do estado de São Paulo. Com isso, a autora investigou os sentidos construídos sobre a profissão entre o público pesquisado.

Na sequência, encontramos duas pesquisas que abordam o ensino de Inglês nas escolas adaptado a estudantes com necessidades especiais (ARAGON,2016; Pereira, 2015). Pereira (2016) utilizou um questionário, o qual foi respondido por 17 escolas de diferentes regiões brasileiras para alunos(as) surdos(as). Aragón (2016) analisou os objetos constitutivos da atividade docente com três professoras de língua estrangeira, duas delas professoras de inglês em formação acadêmica, e uma professora de espanhol, atuante na escola pública. O propósito dessa pesquisa foi o de avaliar um ensino de línguas estrangeiras com foco em alunos cegos, a fim de discutir e analisar a proposta de uma educação inclusiva. Em alguns trechos do texto das IS, é possível identificar conflitos em relação à falta de formação do(a) professor(a) para trabalhar com determinado material específico para alunos(as) cegos, ou ainda, a falta desses materiais para o ensino. Essa situação é evidenciada também em nossa pesquisa, uma vez que, nos 16 problemas evocados na voz dos(as) professores(as) por nós pesquisados(as), o item “Recursos limitados (cota de impressões, recursos didáticos)” aparece em terceiro lugar em uma sistematização por nós realizada. Por isso, a nosso ver, as contribuições da pesquisa encontrada são relevantes na medida em que nos auxiliam em nossas análises.

Dando continuidade, encontramos algumas pesquisas que utilizaram a autoconfrontação como procedimento de geração de dados (PEREIRA, 2015; ARAÚJO, 2018; SOUZA, 2019). Em relação à primeira pesquisa, Pereira (2015) analisou o trabalho de 5 professoras de Inglês de diferentes *campi* do Instituto Federal da Paraíba (IFPB). Os resultados indicam uma abordagem de ensino mais atrelada a fins específicos, conforme práticas trabalhadas no nosso país desde a década de 70. Na segunda pesquisa, Araújo (2018) investigou as relações dialógicas em um curso de Letras/Inglês em uma universidade de Fortaleza CE, a partir de como uma professora formadora do curso e duas alunas-professoras-formandas entendem o ato de ensinar a ensinar. Para isso, a pesquisa incluiu a observação e filmagem de aulas da professora formadora e de microaulas das professoras em formação, estudantes do curso. Em seguida, essas aulas foram assistidas pelas participantes da pesquisa, as quais deveriam expressar suas opiniões, impressões e considerações a respeito as aulas. Esta segunda etapa, de autoconfrontação, também foi gravada. Como resultado, a pesquisa aponta a tomada de consciência por parte das participantes da pesquisa acerca dos procedimentos didático-pedagógicos e a relevância dessas práticas na formação das futuras docentes. Quanto à terceira pesquisa, Souza (2019) realizou o procedimento da autoconfrontação simples a partir de uma sequência didática utilizada para trabalhar o gênero notícias da *internet* em uma turma de 3º

ano do Ensino Médio de uma escola pública no Paraná. A autora afirma que este instrumento de pesquisa pode tanto favorecer a reflexão, quanto propiciar a ressignificação e transformação de prática pedagógica.

Outras pesquisas encontradas são as de Lima (2019) e Monteiro (2017), as quais abordam o ensino de Inglês para crianças. A primeira foi realizada com 8 professores(as) de Inglês dos 4º e 5º anos do Ensino Fundamental I das escolas de Rio Claro SP. A autora defende que os professores(as), embora tenham dificuldade de discorrer sobre as especificidades de seu próprio trabalho, reconhecem que o trabalho com a LI no contexto de educação infantil é diferente de ensinar LI em outras faixas etárias e que, portanto, o seu papel também é diferente (LIMA, 2019). A segunda pesquisa, desenvolvida por Monteiro (2017), aborda a profissionalização docente de LI para o ensino infantil, a partir de uma pesquisa na rede municipal de ensino no norte de Santa Catarina.

Por fim, Bez (1992) mencionado anteriormente, Castro (2017) e Puttin (2019) tratam do currículo e as relações deste com o trabalho de professores(as) de LI em outras pesquisas. Bez (1992), como já visto anteriormente, trata da implementação do Currículo Básico do Paraná. Castro (2017) defende uma proposta de plano de unidade baseada e fundamentada teoricamente nos preceitos da dialética marxista e da abordagem comunicativa, elementos que se apresentam no currículo básico do Estado do Maranhão. Puttin (2019) aborda o currículo e o letramento crítico. De acordo com esta autora, o currículo tem procurado atender a demandas do capitalismo acelerado e do neoliberalismo, em oposição ao interesse de uma aprendizagem linguística significativa. Com isso, os estudos indicam uma necessidade de o nosso trabalho docente ir além de práticas prescritas pelo currículo oficial, buscando desenvolver letramentos que valorizem as diferentes identidades em uma pedagogia crítica e problematizadora (PUTTIN, 2019).

É conveniente ressaltar que o trabalho docente com a LI, conforme observado nas pesquisas deste estado da arte, possui diversas especificidades. Assim, no que concerne ao nosso estudo, correlacionando-o com o que foi apresentado pelas pesquisas selecionadas e sintetizadas anteriormente, podemos destacar o nosso foco na rotina dos(as) professores(as) de LI da Educação Básica da rede estadual de ensino, o que pode constituir um fio condutor para uma análise de outros fatores, tais como: material didático, percepções docentes sobre o próprio trabalho e seus desafios, dentre outras especificidades. Para tanto, propomos um recorte mais específico acerca de dois períodos de trabalho de cada professor(a) participante da pesquisa, por meio das IS como elemento gerador dos dados, o que será discutido no segundo capítulo.

1.4 Síntese do Capítulo 1

Neste primeiro capítulo, apresentamos os constructos teóricos que fundamentam a nossa pesquisa, em uma perspectiva interdisciplinar. Para tanto, inicialmente, contextualizamos o papel da interdisciplinaridade para a nossa pesquisa, discorrendo sobre a importância e o conceito de interdisciplinaridade a partir de autores como Japiassu (1976), Pombo (2005) e Alvarenga et. al. (2011). Na sequência, apresentamos um panorama sobre como os campos teóricos podem se organizar nesta proposta interdisciplinar de pesquisa.

A partir dessas considerações iniciais, discutimos o ISD como proposta de fundamentação tanto teórica como teórico-metodológica. Nesse sentido, discorreremos acerca de 5 princípios básicos do ISD, explicitados por Cristovão (2008), sobretudo no que concerne à linguagem como papel central no desenvolvimento humano.

Na sequência, analisamos o conjunto de procedimentos que podem constituir a atividade docente de LI na Educação Básica. Tratamos de conceitos da Psicologia do Trabalho, mais especificamente da Clínica da Atividade Francesa (Clot, 1999/2006) e da Ergonomia da Atividade (Amigues, 2004), além das contribuições dos estudos de Dolz-Mestre (2011). Além disso, tratamos de alguns possíveis saberes e capacidades constitutivos da atividade docente no ensino de LI no contexto supracitado.

Por fim, realizamos uma breve análise de 39 pesquisas envolvendo o ensino de LI em escolas públicas, as quais sinalizam a amplitude desse tema e a necessidade de maiores debates em torno do trabalho realizado pelo(a) professor(a) em sala de aula, com vistas à melhoria das condições objetivas de realização deste trabalho. Finalizado este capítulo, passamos, na sequência, aos aspectos metodológicos da pesquisa, com o capítulo 2.

CAPÍTULO 2

CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA E AS INSTRUÇÕES AO SÓSIA

(...)¹ I shall be telling this with a sigh
Somewhere ages and ages hence
Two roads diverged in a wood, and I—
I took the one less traveled by,
And that has made all the difference.²
(Robert Frost. 1915)

Este capítulo tem por objetivo tratar dos aspectos metodológicos de nossos estudos e do procedimento das Instruções aos Sósia (IS). Com isso, abordaremos o contexto sócio-histórico mais amplo de produção desta pesquisa, envolvendo a descrição dos seguintes parâmetros: alguns aspectos sociais, econômicos e educacionais do município de Campo Mourão; o percurso histórico de formação do pesquisador; o contexto físico e sociossubjetivo da pesquisa; a natureza da pesquisa; o procedimento de coleta de dados pelas IS, além da apresentação de algumas pesquisas que têm se utilizado das IS; os procedimentos de análise e tratamento dos dados; bem como uma síntese do capítulo.

Para tanto, no que concerne à organização textual, iniciaremos, no tópico 2.1 a descrição dos procedimentos metodológicos pelo contexto de produção da pesquisa, em um sentido mais amplo, envolvendo informações socioeconômicas e educacionais do município de Campo Mourão, no Estado do Paraná. Na sequência, trataremos do nosso percurso histórico de formação enquanto professor por pensarmos que este processo influencia e constitui nossa identidade como pesquisador, além do que nos motivou a chegar ao propósito desta pesquisa. Em seguida, discorreremos sobre os contextos físico e sociossubjetivo da pesquisa, envolvendo tanto os locais em que ocorreu a coleta de dados, quanto os professores instrutores participantes da pesquisa.

Posteriormente, no tópico 2.2, abordaremos a natureza de nosso estudo, tomando por base a perspectiva de pesquisa qualitativa (CRESWELL, 2007; CANO, 2012), uma vez que uma pode complementar a outra, propiciando uma interpretação mais apropriada e efetiva ao que se pretende com a pesquisa. Na sequência, no tópico 2.3, discorreremos sobre a geração de dados, abordando o procedimento das Instruções ao Sósia (IS), sua origem e funcionamento, além de trazeremos algumas pesquisas em diferentes áreas de estudo que se pautaram no instrumento de coleta das IS. No tópico 2.4, apresentaremos os procedimentos de análise e

¹ Eu devo estar dizendo isso com um suspiro/ em algum lugar anos e anos daqui / duas estradas divergiam em um bosque, e eu ali / eu peguei a menos viajada/ e toda a diferença fez aquela estrada) (Tradução nossa)

² FROST, Robert. The road not taken.

tratamento dos dados. Por fim, no tópico 2.5, tecemos considerações sobre o que foi apresentado no capítulo com uma síntese de toda a discussão proposta para esta parte da pesquisa.

Passaremos, na sequência, ao contexto de produção da pesquisa.

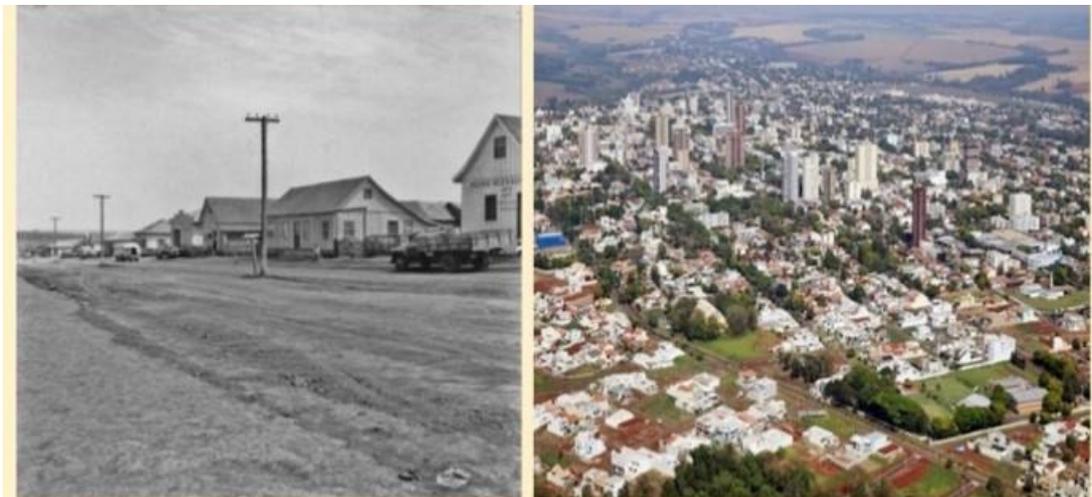
2.1. Contexto de produção da pesquisa

Neste tópico, abordamos o contexto de produção mais amplo de nossa pesquisa, envolvendo o município e o contexto educacional em que insere as situações de trabalho investigadas, bem como o percurso histórico de formação do pesquisador e os contextos físico e sociossubjetivo, conforme propostos pelos aportes do ISD (BRONKART, 1999/2009).

2.1.1 O município de Campo Mourão

O município de Campo Mourão teve a sua emancipação política em 10 de outubro de 1947, graças ao esforço e cooperação de pioneiros locais¹. Ao completar 70 anos de fundação, em 2017, podemos observar a ocorrência de diversas transformações em seu desenvolvimento, conforme ilustra a **Figura 5**:

Figura 5 - Campo Mourão em desenvolvimento



Fonte: Elaborado pelo autor

Assim, de acordo com a **Figura 5**, temos, à esquerda, a Vila de Campo Mourão, na década de 1950, segundo informações do site do IBGE. À direita, temos a foto do então município de Campo Mourão no ano de 2016, quando figurou entre os sete melhores municípios

¹ Informações disponíveis no site Dia a dia Educação:

<http://www.geografia.seed.pr.gov.br/modules/noticias/article.php?storyid=726#:~:text=Em%201947%2C%20durante%20um%20programa,incluir%20Campo%20Mour%C3%A3o%20no%20projeto..> Acesso em 27/06/2021.

brasileiros em termos de infraestrutura, segundo notícias da imprensa local¹. Tais informações sobre o desenvolvimento regional de Campo Mourão são relevantes para o nosso estudo, pois, constituem o contexto de produção mais amplo desta pesquisa.

Deste modo, no que diz respeito à descrição do município e dos indícios de seu desenvolvimento, há que se considerar alguns aspectos, a saber: a) quanto ao número de habitantes, de acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)², o município de Campo Mourão possuía uma estimativa de 94.859 pessoas em 2019, obtendo um aumento de 8,7% em relação aos 87.194 habitantes, no censo de 2010; b) quanto à densidade demográfica, de 115,05 habitantes por quilômetros quadrados, os seus municípios possuíam um salário médio mensal de 2,5 salários mínimos em 2019, também de acordo com o IBGE; c) quanto à economia, o município é sede da Coamo Agroindustrial Cooperativa, empresa responsável pelo recebimento de cerca de 3,5% de toda a produção nacional de grãos e fibras e 17% da safra paranaense, segundo o site desta cooperativa; d) quanto ao âmbito educacional, a taxa de escolarização em Campo Mourão, com crianças de 6 a 14 anos de idade, é de 98,2% conforme dados do IBGE referentes ao ano 2017, ocupando o 7º lugar na microrregião, sendo que o IDEB das escolas é de 6,3 no Ensino Fundamental I (anos iniciais) e de 4,9 no Ensino Fundamental II (anos finais).

Além disso, em 2010, Campo Mourão saltou da 74ª posição do *ranking* do IDH para a 25ª posição entre os municípios paranaenses, de acordo com informações de um portal de notícias local³. O IDH do município é de 0,757, ficando entre a faixa de 0,700 a 0,799 em relação aos municípios que obtiveram IDH alto. Os dados evidenciam a ascensão do município quanto ao seu desenvolvimento, o qual se deve, a nosso ver, ao contexto educacional. Pois, além da Educação Básica, foco de nossa investigação, o município mourãoense conta com quatro universidades com cursos presenciais, sendo duas particulares, uma federal e uma estadual.

No que tange ao contexto educacional, o município de Campo Mourão é constituído por 13 escolas da rede pública estadual de ensino, as quais possuem um total de 8.285 estudantes⁴, oriundos de todas as partes do município, incluindo o distrito de Piquirivaí. Além dessas 13

¹ Informações disponíveis em: <https://bit.ly/Tásabendo-CampoMourão-infraestrutura>. Acesso em 22/03/2020

² Informações disponíveis em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pr/campo-mourao/panorama>. Acesso em 22/03/2020.

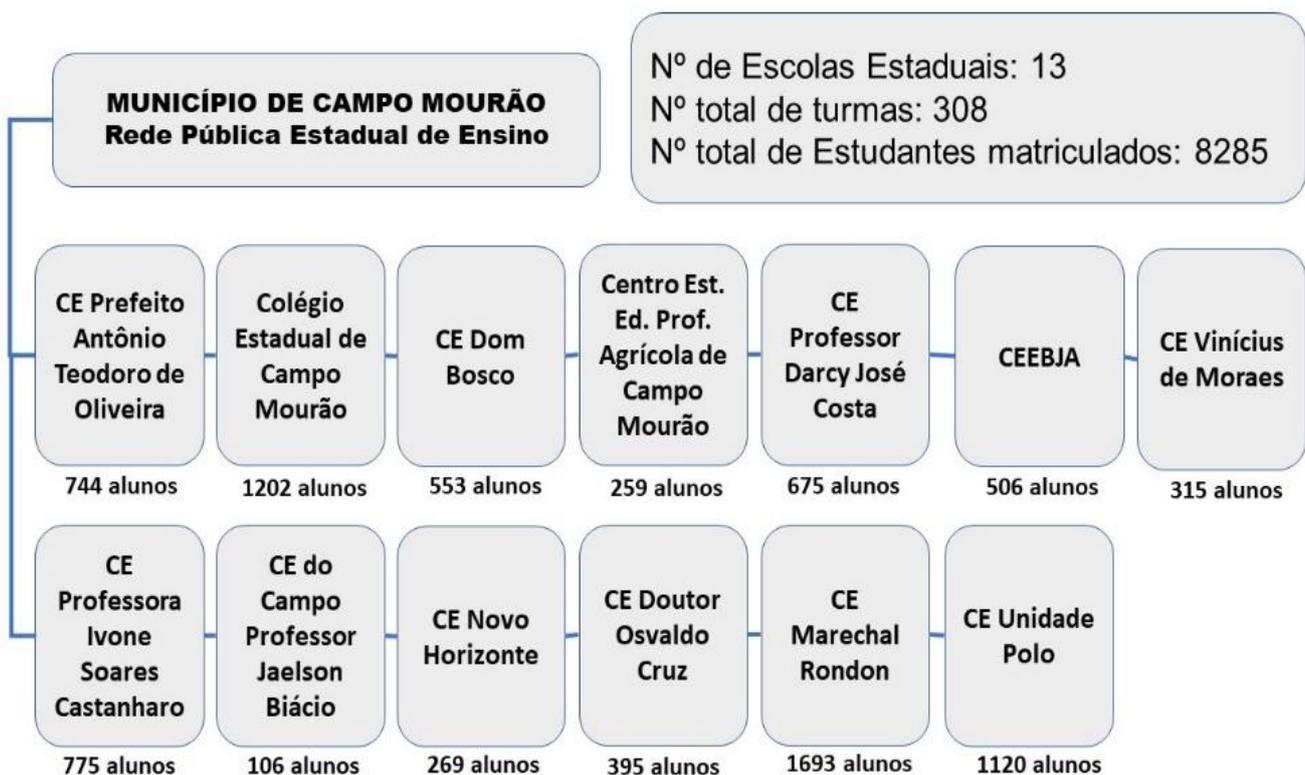
³ Informações disponíveis em <https://bit.ly/BocaSanta-IDH>. Acesso em 22/03/2020.

⁴ Informações referentes ao ano letivo de 2019, conforme dados da SEED, disponíveis no site: <http://www.consultaescolas.pr.gov.br/>. Acesso em 11/09/2020.

instituições de ensino, há outras duas escolas que não estão incluídas nesse panorama por nós investigado, sendo elas: o Centro de Socioeducação (CENSE), que atendia cerca de 20 adolescentes cumprindo medidas socioeducativas em 2019, de acordo com notícia de um jornal local; e a Escola de Educação Especial Josephina W Nunes, que funciona em convênio com a SEED, atendendo cerca de 90 estudantes especiais, segundo informações do Núcleo Regional de Educação (NRE). Essas instituições não fazem parte do contexto físico de nossa pesquisa por possuírem características muito particulares, as quais requerem, a nosso ver, uma pesquisa de cunho mais específico.

Assim sendo, para uma melhor sistematização dos dados referentes às escolas, no que tange à quantidade de estudantes, apresentamos os dados acerca de cada Colégio Estadual (CE) na **Figura 6**:

Figura 6 - Escolas Estaduais do município de Campo Mourão



Fonte: Elaborado pelo autor

Os dados da Figura 3 nos mostram um panorama dos CE que ofertam a Educação Básica pela rede pública estadual do Paraná, no município supracitado. Consideramos que tais instituições apresentam algumas semelhanças quanto às características constitutivas do

ambiente educacional, que integram as situações de trabalho investigadas nesta pesquisa, a saber: a) todas possuem direção e equipe pedagógica em seu sistema organizacional; b) os horários são divididos entre três turnos, matutino, vespertino e noturno com aulas de 50 minutos; c) no contexto presencial, há um horário de intervalo, em torno de 15 a 20 minutos, quando é oferecido um lanche às(aos) estudantes e profissionais, conforme cardápio semanal orientado pelo NRE; e, d) em sua maioria, as instituições organizam grupos de *whatsapp* entre os(as) profissionais, para recados e outras interações. Isso não significa que todos os CE possuam a mesma realidade, sobretudo no que diz respeito ao número de alunos(as). Três deles (CE Unidade Polo, CE Estadual de Campo Mourão e CE Marechal Rondon), por exemplo, matricularam mais de mil estudantes, conforme a Figura 3. Outros cinco colégios (CE Doutor Osvaldo Cruz, CE Novo Horizonte, CE do Campo Jelson Biácio, CE Vinícius de Moraes e CE Agrícola) possuem menos de 500 estudantes.

De acordo com as informações fornecidas pelo(as) professor(as) participantes desta pesquisa, e a partir de nossa própria experiência de trabalho nas mesmas, podemos afirmar que, em todas as escolas supracitadas, há alunos(as) com laudo médico de Transtorno do *Deficit* de Atenção e Hiperatividade (TDAH) e/ou outros(as) dificuldades de aprendizagem, o que revela o papel dessas instituições de ensino na busca pela educação inclusiva. É possível, ainda, que alguns desses CE apresentem situações de famílias em maior vulnerabilidade social, de acordo com os dados obtidos em nossa pesquisa. Todavia, consideramos que todos os estabelecimentos de ensino possuem estudantes com mais ou menos o mesmo perfil.

2.1.2 Percurso histórico de formação do pesquisador

Iniciei meu processo de formação acadêmica no ano de 2001, quando ingressei no curso de licenciatura dupla, Letras – Português/Inglês, dez anos depois de o meu pai, o professor Cilço Isidoro do Nascimento, ter colado grau neste curso e na mesma instituição de ensino, na Faculdade Estadual de Ciências e Letras de Campo Mourão (FECILCAM), credenciada em 05/12/2013 como Universidade Estadual do Paraná, UNESPAR – Campus de Campo Mourão - PR. O professor Cilço iniciou seus estudos na segunda metade da década de 80 e eu no início dos anos 2000. Esse relato referente ao meu pai é relevante para o contexto de produção desta pesquisa, pois, desde o início da formação acadêmica dele, eu manifestava um grande interesse pela LI e uma imensa vontade de ser um falante dessa língua. Isso me motivou a cursar a licenciatura em Letras-Português/Inglês e a querer, a partir do 3º ano de curso, em 2003, me engajar no ofício de professor de LI.

Posteriormente, em 2012, assumi um concurso como professor do quadro próprio do magistério do Estado do Paraná, com um padrão de 20 horas na disciplina de LI. Nesse sentido, acabei trilhando o mesmo caminho de meu pai, cuja trajetória discorrerei brevemente. Ele iniciou a carreira docente em agosto de 1986, sendo que em 1992 assumiu mais um padrão na Educação Básica. Ficou, assim, com uma carga horária total de 60 horas semanais até o ano de 2014, quando se aposentou de um padrão de 40 horas. Em 2018, o professor Cilço se aposentou definitivamente, um ano depois que iniciei uma experiência que duraria 4 anos como professor colaborador na UNESPAR, ministrando aulas de LI nos cursos de Letras, Engenharia de Produção Agroindustrial (EPA) e Turismo e Meio Ambiente. Além disso, em 18 anos de trabalho, passei por 8 escolas particulares e 4 escolas de idiomas, além de 8 anos de prática profissional tanto na Educação Básica da escola pública.

Em 2017, ao trabalhar no contexto da universidade, havia uma grande expectativa minha pelo ingresso em uma pós-graduação *stricto sensu*. Naquele mesmo ano, o governo do estado do Paraná modificou o sistema de horas-atividade dos(as) professores(as) da Educação Básica, reduzindo de 7 para 5 horas-atividade. A forma como essa mudança foi realizada pelo governo causou perplexidade na grande maioria dos docentes, conforme será discutido no tópico 3.4.1. Diante dessa realidade, decidi elaborar um projeto para o PPGSeD com o objetivo de pesquisar as condições de trabalho docente no estado do Paraná, sobretudo no que se referia às políticas públicas envolvendo a hora-atividade. Com isso, meu projeto de pesquisa passou por mudanças, mas manteve o propósito de investigar o trabalho docente, agora de forma mais específica em relação às(aos) profissionais que ensinam a LI.

Assim, ao ingressar no Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar – Sociedade e Desenvolvimento, iniciei minha participação no grupo de pesquisa Linguagem, Desenvolvimento, Educação e suas Relações (LIDERE), do qual sou membro desde o ano 2019. Falar acerca de um grupo de pesquisas ao qual pertencço é necessário, a meu ver, pois, assim como faço parte de um coletivo de trabalho enquanto professor da Educação Básica, também sou parte de um coletivo de pesquisadores.

Este grupo foi criado em 2009 e é coordenado pela Profa. Dra. Maria Izabel Rodrigues Tognato, vinculado à Universidade Estadual do Paraná – UNESPAR, *Campus* de Campo Mourão e inscrito no CNPq na área de Linguística, Letras e Artes. Os(as) pesquisadores(as) que dele fazem parte são docentes e discentes da instituição de ensino investigada, sendo estudantes do Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar Sociedade e Desenvolvimento (PPGSeD) e estudantes do Programa de Iniciação Científica (PIC), graduandos do curso de Letras-Português/Inglês, do referido *campus*, oriundos da região de Campo Mourão.

Periodicamente, são promovidos encontros para estudo e discussões nas áreas dos Estudos da Linguagem, do ISD e do Ensino com base em gêneros de textos, da formação docente envolvendo a análise e a compreensão do funcionamento da linguagem em contextos de prática pedagógica, capacidades docentes e práticas formativas para o ensino de línguas, a articulação entre os saberes necessários à formação docente, tais como os saberes a ensinar (conhecimentos disciplinares) e os saberes para ensinar (conhecimentos didático-pedagógicos), bem como os estudos interdisciplinares¹.

2.1.3 Contextos físico e sociosubjetivo da pesquisa

Para uma melhor compreensão dos dados, no que concerne ao contexto físico de nossa pesquisa, descrevemos três espaços nos quais a coleta de dados ocorreu. O primeiro deles é uma sala de aula em um dos colégios mencionados anteriormente, onde pesquisador e a Professora Instrutora 1 (P1) se reuniram para gravar as IS. A gravação ocorreu em uma quinta-feira, em outubro de 2019, em uma quinta aula, no período matutino, ocasião em que P1 fazia a sua hora atividade. Pesquisador e P1 conversaram por cerca de 41 minutos.

A gravação com a Professora Instrutora 2 (P2) ocorreu em uma biblioteca de outro colégio mencionado anteriormente, por se tratar de ser o seu local de trabalho. Tal espaço vinha sendo utilizado esporadicamente por professores(as), direção e demais funcionários(as) para a retirada de livros e realização de reuniões. Na ocasião, pesquisador e P2 se reuniram em uma sexta-feira, por volta das 7:30 da manhã, momento em que ela iniciara a sua hora atividade no referido colégio. As IS de P2 duraram cerca de 48 minutos. Já a gravação das IS do Professor Instrutor 3 (P3) aconteceu em sua residência, em uma segunda-feira à tarde, por sugestão do próprio professor, ao ser convidado para participar da pesquisa, com a duração de 44 minutos.

No que se refere ao contexto sociosubjetivo² da pesquisa, no que tange aos papéis sociais dos professores participantes da pesquisa, P1 é professora do Quadro Próprio do Magistério (QPM) e leciona LI na Educação Básica há 17 anos, atuando apenas na LI, sendo que no ano 2019, lecionou esta disciplina em 15 turmas do Ensino Fundamental (7º e 9º anos) e uma turma de Ensino Médio (1º ano). Sua formação acadêmica se deu no curso de Letras, licenciatura dupla (Português e Inglês) da antiga Faculdade Estadual de Ciências e Letras de Campo Mourão-PR (FECILCAM), hoje *Campus* da UNESPAR.

¹ Maiores informações sobre o grupo de pesquisa LIDERE/CNPq estão disponíveis em: <http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/27008#identificacao>.

² As informações foram obtidas junto às(ao) participante(s) em momento anterior à aplicação do procedimento.

P2 é professora QPM há 5 anos, atuando com um padrão de ensino (20 horas) na disciplina de LI e com outro padrão na disciplina de Língua Portuguesa. Em 2019, P2 atuou em 8 turmas de LI, sendo estas no Ensino Fundamental (6º, 7º e 9º anos), além de outras três turmas com a disciplina de Língua Portuguesa no outro padrão que possui. P2 também teve a sua formação acadêmica na FECILCAM, hoje *Campus* da UNESPAR, tendo cursado Letras, habilitação dupla (Português e Inglês).

P3 trabalha na educação há 11 anos pelo regime de Processo Seletivo Simplificado (PSS). Em 2019, atuou em ambas as disciplinas (Português e Inglês) na Educação Básica, sendo que duas dessas turmas eram de LI (6º ano do Ensino Fundamental e 2º ano do Ensino Médio). A formação acadêmica de P3 se deu na mesma instituição de ensino superior das outras duas professoras, no mesmo curso de Letras, com habilitação dupla.

2.2 A natureza da pesquisa

Em face da necessidade de se investigar um tema da amplitude das questões norteadoras da nossa pesquisa, optamos por uma perspectiva qualitativa de pesquisa (CRESWELL, 2007; CANO, 2012), uma vez que tal abordagem pode contribuir para uma maior precisão da interpretação e análise deste objeto de estudo (OLIVEIRA, 2016).

Para Cano (2012), a pesquisa qualitativa propicia uma compreensão mais aprofundada do contexto e da visão dos próprios atores na interpretação da realidade é fundamental (CANO 2012). Em nossa investigação, as IS foram utilizadas com três professores(as), mas o intuito é o de, em alguns aspectos, refletir como as informações obtidas podem ser úteis e válidas para todo um coletivo profissional, o que requer, portanto, análises mais aprofundadas dos mecanismos de textualização e de conteúdo temático, a partir dos temas e subtemas encontrados.

2.3 Procedimentos de geração de dados

Neste tópico, destinamos o foco da atenção ao procedimento de coleta de dados. Para tanto, explicitamos o procedimento das Instruções ao Sósia (IS), o qual permite-nos acessar as minúcias da atividade docente.

Primeiramente, a fim de melhor entendermos os procedimentos metodológicos utilizados neste percurso de pesquisa, sistematizamos tais procedimentos no **Quadro 2**, a partir do objetivo mais amplo de nossa pesquisa, que é o de investigar a rotina de trabalho do(a) professor(a) de Inglês da Educação Básica e seus possíveis desafios pelas percepções docentes a partir das IS.

Quadro 5 - Procedimentos Metodológicos

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	PERGUNTAS DE PESQUISA	DADOS	PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE
1. Identificar as percepções docentes acerca dos aspectos constitutivos do seu próprio trabalho com a LI com foco em sua rotina no ambiente escolar.	1. Quais são as percepções docentes acerca dos aspectos constitutivos do seu próprio trabalho com a LI com foco em sua rotina no ambiente escolar?	- Transcrição de textos das Instruções ao Sósia (IS) (co)construídos por duas professoras e um professor de LI da rede pública estadual de ensino em colaboração com o pesquisador.	- Conteúdo temático (BRONCKART, 1997/2009) - Procedimentos SOT (Segmento de Orientação Temática – temas) e STT (Segmento de Tratamento Temático – subtemas) (BRONCKART, 2008; BULEA, 2010).
2. Detectar as percepções docentes acerca de possíveis desafios para a realização do trabalho docente de Língua Inglesa a partir da descrição de seu agir.	2. Quais são as percepções docentes sobre os possíveis desafios para a realização do trabalho docente de Língua Inglesa a partir da descrição de seu agir?	- Transcrição de textos das Instruções ao Sósia (IS) (co)construídos por duas professoras e um professor de LI da rede pública estadual de ensino em colaboração com o pesquisador.	
3. Apontar as possíveis contribuições do procedimento das Instruções ao Sósia sobre o trabalho docente de LI no contexto da escola pública.	3. Quais são as possíveis contribuições do procedimento das Instruções ao Sósia sobre o trabalho docente de LI no contexto da escola pública?	- Transcrição de textos das Instruções ao Sósia (IS) (co)construídos por duas professoras e um professor de LI da rede pública estadual de ensino em colaboração com o pesquisador.	

Fonte: Elaborado pelo autor

Com isso, a partir de seu objetivo mais amplo e objetivos específicos de nossa pesquisa, pretendemos contribuir para uma compreensão mais ampliada da rotina em situação de trabalho do(as) professor(as) de Língua Inglesa (LI), por meio da análise de textos produzidos por ele(as), em colaboração com o pesquisador. Portanto, trata-se de um texto co-produzido.

Na sequência, apresentamos detalhadamente o procedimento utilizado para a co-produção desse texto.

2.3.1 As Instruções ao Sósia – IS

Este instrumento de coleta de dados tem sido utilizado pela Psicologia do Trabalho, mais especificamente, pela Clínica da Atividade (CLOT, 1999/2006;2010), no estudo de diferentes situações de trabalho pelo CNAM - Conservatório Nacional das Artes e Situações de Trabalho (*Métiers*)¹, não somente para a coleta de dados, mas como procedimento de intervenção. No campo da Ergonomia da Atividade, o procedimento das IS tem contribuído para a investigação de diferentes situações profissionais envolvendo o papel do coletivo de trabalho (SAUJAT, 2002, 2004; SCHELLER, 2003). Ademais, as IS também têm sido muito utilizadas em diferentes pesquisas na área de Linguística Aplicada, na investigação do trabalho e do agir docente no Brasil (TOGNATO, 2009; OLIVEIRA, 2011; GIORDAN; BENITES, 2015; MUNIZ-OLIVEIRA, 2018). Nesse sentido, de acordo com Tognato (2009, p. 14), esse procedimento nos permite “ver, simultaneamente, o papel do outro no professor investigado (o *instrutor*) assim como o papel do outro no *sósia*” (TOGNATO, 2009, p. 14, grifo da autora).

Este procedimento propõe um contexto em que o pesquisador tem o papel de sósia e o(a) trabalhador(a), participante da pesquisa, tem o papel de instrutor (TOGNATO, 2009). A finalidade deste procedimento é obter informações acerca do agir docente ou do agir didático (SILVA, 2013) investigado no sentido de entendê-lo, por meio de uma situação hipotética de substituição ao pesquisador/sósia pelo professor participante em sua situação de trabalho. Para isso, o pesquisador/sósia lhe solicita instruções sobre como deveria agir em seu lugar de modo que ninguém perceba que o professor instrutor poderia ser substituído (TOGNATO, 2009). Ou seja, em relação às orientações sobre o procedimento das IS para seu primeiro momento de interação, devemos agir do seguinte modo: na medida em que o professor investigado vai lhe dando instruções, o pesquisador/sósia faz as perguntas necessárias para a compreensão da atividade do professor/instrutor participante da pesquisa, pedindo-lhe esclarecimentos sobre a sua situação de trabalho. Em outras palavras, trata-se de um trabalho de co-análise, segundo Saujat (2002, p. 93), em que instrutor e sósia descrevem a experiência, verbalizada mutuamente. Inicialmente, o pesquisador fornece a seguinte instrução ao instrutor: “Suponhamos que eu seja teu sósia e que amanhã eu me coloque na situação de te substituir em teu trabalho. Quais são as instruções que você deve me transmitir de modo que ninguém perceba a substituição?”². Assim,

¹ Disponível em: <https://www.cnam.fr/>.

² “Suppose que je sois ton sosie et que demain je me trouve en situation de te remplacer dans ton travail. Quelles sont les instructions que tu devrais me transmettre afin que personne ne s’avise de la substitution?” (SAUJAT, 2002 p. 93)

após esclarecer ao professor/instrutor sobre como ele deve proceder na transmissão de instruções, o pesquisador começa a atuar como o “sósia” do instrutor, pedindo-lhe todas as informações e instruções possíveis sobre *como e por que* deverá agir ao substituí-lo hipoteticamente em sua atividade de trabalho (TOGNATO, 2009, p.114). No entanto, se o pesquisador/sósia notar que o professor instrutor usa o pronome pessoal “eu” para falar sobre o próprio agir, o pesquisador deve utilizar este pronome “eu” para motivar o professor instrutor a usar o pronome “você”, a fim de promover o deslocamento da própria prática pedagógica e profissional para descrevê-la.

Este procedimento envolve duas etapas, a saber (SAUJAT, 2002, p.94): a) primeira interação com o(a) sósia/pesquisador(a), quando o(a) instrutor(a)/professor(a) investigado(a) descreve as minúcias da sua situação de trabalho, confrontando-se consigo mesmo; b) a segunda interação com o(a) sósia/pesquisador(a), quando o(a) instrutor(a) recebe a transcrição e os resultados das análises dos dados fornecidos por ele(ela), confrontando-se com as próprias representações expressas em seu próprio texto transcrito pelas IS e dos resultados das análises de seus dados, reconstruindo um outro texto ao(à) sósia/pesquisador(a) (TOGNATO, 2009, p.128). Na segunda etapa de realização das IS, os(as) participantes da pesquisa tomam conhecimento da transcrição de seu texto, bem como dos resultados das análises realizadas, a fim de construir um segundo texto, que pode ser um comentário, com suas impressões a respeito das informações levantadas de modo a fornecer suas representações e/ou percepções a respeito do procedimento realizado. No entanto, para o desenvolvimento desta pesquisa, nos concentramos nos resultados da primeira etapa em função da limitação do tempo e sua complexidade.

No que se refere ao modo de direcionar as perguntas ao professor instrutor e como ele deve responder, é importante que o pesquisador/sósia use o pronome de tratamento pessoal “eu” para que o(a) participante da pesquisa/sósia possa usar o pronome de tratamento pessoal “você” no sentido de se distanciar da própria prática profissional para poder descrever as minúcias da sua situação de trabalho de modo que o pesquisador/sósia possa obter um maior detalhamento das ações realizadas pelo professor e, com isso, um maior entendimento acerca desse agir docente investigado.

Na sequência, para um maior entendimento sobre como pode ser a utilização do procedimento das IS, embora não tenha perguntas prontas ou estruturadas, com base em alguns

estudos¹ (OLIVEIRA; TOGNATO, 2019), sistematizamos alguns exemplos de possíveis perguntas que podem ser feitas ao participante da pesquisa/instrutor. Assim, considerando que a produção das perguntas pelo pesquisador/sócia ocorre conforme o que o(a) professor(a) instrutor(a) vai fornecendo ao pesquisador/sócia sobre o seu agir docente, apresentamos no **Quadro 6**, alguns exemplos como possibilidades de pergunta, que podem ser utilizados conforme as informações que o(a) professor(a) participante da pesquisa ou o(a) instrutor(a), que tem o papel de sócia, vai fornecendo ao pesquisador.

Quadro 6 - Possíveis perguntas a serem feitas nas Instruções ao Sócia

PERGUNTAS SOBRE AS MINÚCIAS DO TRABALHO DOCENTE	TEMAS (SOT/STT)	OBJETIVO/FINALIDADE
<ul style="list-style-type: none"> • O que devo fazer antes de ir para a aula? • Quando e como eu devo preparar as aulas deste dia? • O que eu tenho que fazer para preparar as aulas deste dia? 	Preparação/ planificação para o trabalho: <ul style="list-style-type: none"> • Ações preparatórias à ida para a escola; • Momentos de preparação das aulas; • Ações preparatórias para as aulas. 	(Re)conhecer as ações desenvolvidas pelo(a) docente antes de se dirigir para a aula; Investigar aspectos relacionados ao planejamento docente;
<ul style="list-style-type: none"> • A que horas começam as minhas aulas? A que horas eu devo estar na escola? • Eu devo chegar muito antes do início da aula na escola? Por quê? Para quê? • O que eu devo fazer quando chegar na escola? • Eu devo cumprimentar as pessoas, os funcionários/alunos/colegas professores? • Como devo me comportar ou me relacionar com alunos, funcionários, professores, equipe pedagógica e diretor(a)? 	Chegada ao local de trabalho: <ul style="list-style-type: none"> • Momento de chegada na escola; • Ações sobre comportamento e relações com a comunidade escolar. 	Obter informações sobre horários de chegada e relacionamento do(a) trabalhador com o ambiente de trabalho;
<ul style="list-style-type: none"> • Para onde devo ir após cumprimentar as pessoas ou ao chegar na escola? • E o que tenho que fazer nos ambientes onde devo ir? • O que devo fazer antes de entrar em sala de aula? Como eu devo me comportar em relação às pessoas, aos alunos, ao ir para a sala de aula? • E para qual turma ou quais turmas eu devo ir? • E onde ficam as salas? • Como devo fazer para chegar lá? 	Procedimentos antes da entrada em sala de aulas: <ul style="list-style-type: none"> • Comportamento em relação às pessoas; • Ações em diferentes ambientes; • Informações sobre em quais turmas e salas de aulas lecionará; • Instruções sobre como chegar às salas de aula. 	(Re)conhecer as minúcias do trabalho docente nos momentos que antecedem o contato do(a) professor(a) com estudantes em sala de aula.

¹ Pesquisa de Iniciação Científica, intitulada “Instruções ao sócia: um procedimento para a antecipação da compreensão do agir docente na formação inicial do professor de língua inglesa”, desenvolvida por Natasha Tanabe Santini de Oliveira, no período de 2018 a 2019, na Unespar – *Campus* de Campo Mourão – PR.

<ul style="list-style-type: none"> • E quando eu entrar na sala de aula, como devo agir? • O que devo fazer na sequência? • Quais ações devo fazer de modo que eles não percebam a substituição da professora? • Como eu devo iniciar esta aula? • O que devo fazer na sequência? 	<p>Prática pedagógica em Sala de Aula:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ações para a chegada em sala de aula; • Ações para o início da aula; • Ações para dar sequência à aula. 	<p>(Re)conhecer as minúcias do trabalho docente em sala de aula;</p>
--	--	--

Fonte: Adaptado de Oliveira e Tognato (Comunicação oral, 2019)¹.

Assim, tendo uma maior compreensão acerca do procedimento, optamos por investigar apenas dois períodos de aula do professor e das professoras participantes desta pesquisa, envolvendo os turnos matutino e vespertino. A escolha pela seleção de um dos períodos para esta investigação justifica-se por algumas razões, a saber: *a*) a possível falta de tempo desses(as) profissionais, quase sempre sobrecarregados(as) de atividades, para responder a instrumentos de pesquisa acerca de um período maior de trabalho; *b*) a grande quantidade de tempo que os textos orais, gravados em áudio/ou em vídeo por meio de entrevistas ou outras conversas, demandam para a sua transcrição; *c*) a necessidade de grande quantidade de espaço para publicar o texto da transcrição na íntegra nesta pesquisa, se um período maior de trabalho fosse relatado; e, *d*) o interesse em divulgar esse procedimento na comunidade acadêmica, com vistas a gerar e fomentar novos trabalhos por esse viés de pesquisa. Para isso, apresentamos, a seguir, um recorte de pesquisas, que fizeram uso das IS, tanto no campo da educação quanto em outras áreas de estudo.

2.3.2 Pesquisas desenvolvidas com foco nas IS

Como parte do percurso metodológico desta pesquisa, buscamos examinar trabalhos acadêmicos de diferentes áreas de estudo, que utilizaram as IS em pesquisas sobre situações de trabalho. Nosso objetivo, com esta busca, foi o de entender a relevância social do procedimento de coleta de dados, a partir da voz dos(as) pesquisadores(as) e/ou de características de seus trabalhos acadêmicos. Para isso, tomamos, como metodologia de busca, o banco de dados *Scielo* e *CAPES*, nos registros dos anos 2014 a 2019.

Assim, inicialmente, tomamos por base os estudos de Brandão (2014), que apresenta os resultados de uma intervenção ocorrida em uma instituição privada de assistência a pessoas com deficiência intelectual, tendo como participantes seis profissionais que atuavam como

¹ Trabalho de Iniciação Científica (IC) apresentado por Natasha Tanabe Santini de Oliveira, sob orientação da Prof. Dra. Maria Izabel Rodrigues Tognato, no V EAIC 2019 II EAEX 2019.

cuidadores dessas pessoas assistidas pela instituição, no estado de Minas Gerais. Segundo a autora, as IS foram utilizadas para a confirmação de uma possível falta de articulação no agir coletivo daqueles(as) cuidadores(as), ocasionando problemas interpessoais na equipe. Com isso, além da obtenção das minúcias acerca da situação de trabalho a ser investigada, consideramos que as IS podem se constituir um instrumento de compreensão do próprio agir pelo(a) participante da pesquisa, conforme podemos observar no relato de um dos cuidadores supracitados, mencionado por Brandão (2014, p.183-184):

83 Moisés “(...) Saber que sou útil nessa função me traz imensa alegria. Meu emprego [é o] projeto da minha vida. **Aí eu repito aqui: a instrução ao sócio me fez pensar mais ainda sobre meu papel**, me fez ser mais prudente, mais cauteloso. (BRANDÃO, 2014, p. 183-184 – Grifo nosso)

Na voz do participante Moisés, podemos constatar que ele demonstra uma tomada de consciência sobre o seu papel na instituição em que trabalha. Essa tomada de consciência evidencia o caráter intervencionista das IS, não somente como um instrumento de coleta de dados para o pesquisador, mas também um instrumento de análise para o(a) participante da pesquisa sobre o seu próprio agir em situação de trabalho.

Ainda no campo da saúde, um outro estudo é o de Gomes (2014), que pesquisou o trabalho relacionado à saúde de enfermeiras em uma Unidade de Pronto Atendimento do Rio de Janeiro. As IS contribuíram, dentre outros fatores, para uma análise mais detalhada da divisão de tarefas entre as profissionais. Com isso, o autor (2014) afirmou ter sido necessária a aplicação desse procedimento de pesquisa, uma vez que, sendo um procedimento indireto, facilitaria a compreensão da atividade de trabalho em toda a sua complexidade.

Uma outra pesquisa realizada foi a de Mattedi *et. al.* (2014), no estado do Espírito Santo, pela qual investigaram a atividade de duas profissionais do sexo em um parque da capital. Inicialmente, segundo as autoras, o objetivo era propor um documentário por meio de filmagem sobre a vida daquelas mulheres. Entretanto, isso não foi possível, em função, principalmente, do segredo que envolve tal atividade, permeada por medo, insegurança, preconceitos e julgamentos. Por essas razões, a solução encontrada foi a utilização das IS, conforme evidenciamos no fragmento a seguir:

Pesquisadora: - E eu faria tudo isso como?

Fernanda: - Ué, normal. Pesquisadora: - Normal como?

Fernanda: - Você quer saber, assim, **tudo que acontece?**

Pesquisadora: - Conte algo que eu deveria saber **pra fazer o que vocês fazem**. (MATTEDI *et. al.* 2014, p. 118-119 – Grifo nosso).

Trata-se de um aspecto essencial para a discussão que ora fazemos neste tópico, qual seja, a relevância social das IS, por evidenciar o agir da pesquisadora, ao se colocar hipoteticamente no lugar da participante da pesquisa, a fim de obter as minúcias dessa atividade. Ademais, para se conhecer o outro, faz-se necessário despir-se de preconceitos de todo o tipo. Na pesquisa em questão, hábitos como o de fumar logo após acordar, pela manhã, a necessidade ou não de bebida antes de ir para o local da atividade, os perigos enfrentados na profissão e a forma de evitá-los, além de outros aspectos foram investigados na rotina das participantes, por conta da precisão oferecida pelo procedimento de pesquisa.

Na sequência, encontramos a pesquisa de Almeida e Lima (2017), os quais investigaram o trabalho de profissionais de recursos humanos de diversas empresas na cidade de Belo Horizonte, no Estado de Minas Gerais. Os autores destacam que os procedimentos indiretos, em especial as IS, favorecem ao profissional a elaboração de um discurso a respeito tanto do que ele consegue fazer, como dos elementos que ele não consegue realizar, embora queira. Durante a aplicação do procedimento, a pesquisadora percebe que possui um grande volume de ocorrências para atender nesta situação de trabalho, mas que não tem condições de resolver tudo sozinha, pois precisaria de um maior investimento da empresa na contratação de funcionários para auxiliá-la na resolução dos casos. Porém, isso não é possível e a solução encontrada, de acordo com a participante da pesquisa/instrutora, é ir resolvendo a situação aos poucos, deixando algumas coisas para serem solucionadas posteriormente, como o não cumprimento de alguns prazos, concentrando-se na principal função da trabalhadora, que é, nas palavras dela, a de “apagar incêndios”.

No contexto da educação, Andrade e Falcão (2017) investigaram o trabalho de professores(as) pedagogos(as) atuando nos anos iniciais do Ensino Fundamental, em Natal, no Estado do Rio Grande do Norte. A partir dos pressupostos teórico-metodológicos da Clínica da Atividade Francesa (CLOT, 2001; 2008) no que se refere à atividade realizada, a atividade não realizada, atividade realizada a contragosto, ou aquilo que se queria realizar mais não foi possível, os autores tiveram como foco a influência do coletivo na promoção de saúde ou adoecimento desses(as) profissionais que atuam nas séries iniciais do Ensino Fundamental. O fragmento, a seguir, retrata um desses momentos de tensão, característicos dessa atividade:

S: Mas você consegue fazer a atividade com mais tempo, então se eles não concluírem você retoma no dia seguinte, e retoma no dia seguinte. E o trabalho do professor é essa constante retomada até que... *Que você consiga vencer eles pelo cansaço. E aí você consegue fazer a produção.* (ANDRADE; FALCÃO, 2017, p. 90 – Grifo dos autores)

Com isso, é possível perceber que a tarefa prescrita, por vezes, pode sofrer impedimentos ou dificuldades para a sua realização. Para contornar esses obstáculos, o(a) professor(a) se utiliza da persistência, por meio da retomada da atividade. Essa persistência, por sua vez, é um elemento que não pode ser observado em sua concretude, conforme vemos em Amigues (2004). Trata-se, portanto, de um elemento subjetivo que constitui a atividade docente no contexto investigado pela referida pesquisa.

No que diz respeito ao contexto do ensino de línguas estrangeiras, Lousada e Dantas-Longhi (2014) divulgaram o resultado de sua pesquisa com jovens professores de francês, por meio da qual são apontadas, principalmente, as vozes presentes nos discursos desses professores, referentes a uma “fala egocêntrica, como é possível notar no excerto a seguir.

(...) eu acho o jogo uma atividade bem complexa...eu dou um jeito de contornar:: que nem um grupo acabou... “**eu vou dar outra atividade**”, **eu falei** “**eu não vou ficar fazendo eles esperar...**” eu podia ter pegado e conversar com eles...mas é que eu fiquei “vai me dar mais trabalho tentar fazê-los entender” (não sei) mas enfim “**tentar fazer com que eles compreendam o que eu estou falando**”...porque eles são do nível...um... (LOUSADA; DANTAS-LONGHI; 2014, p. 17 – Grifo nosso)

Conforme os dados acima nos revelam, os autores destacam a “voz da fala egocêntrica”, quando o sujeito fala consigo mesmo e a “voz da fala egocêntrica reconstituída”, quando o sujeito da pesquisa fala consigo mesmo sobre si mesmo, fazendo referência aos seus pensamentos durante as aulas.

Por fim, apresentamos um recorte dos estudos de Tognato (2008). Em sua pesquisa, a autora reuniu 76 páginas de transcrição do texto das IS, (co)produzidas por um professor de LI da Educação Básica, em parceria com a pesquisadora, contendo 1.373 turnos de fala. Entre eles, destacamos o trecho a seguir:

989. Professor Instrutor: Não, na segunda-feira, não tem. Na segunda-feira... desculpe. segunda-feira não tem não. À noite você não vai precisar ir a noite.
990. Pesquisadora Sósia: Ah, segunda-feira eu não vou precisar trabalhar à noite ((ofegante))
991. Professor Instrutor: Ah, você pensa essa folga aí. Você dá uma respirada pra você preparar para terça-feira. **Pesquisadora Sósia:** Ah, tá. Então... ah::: **Professor Instrutor:** o ano passado eu tinha aula todas as noites, esse ano às segundas não têm.
992. Pesquisadora Sósia: hu:::m. Então eu vou pra casa e lá eu posso éh::: posso descansar, mas eu tenho coisas pra preparar na terça-feira. Eu vou ter aulas o dia todo na terça?
993. Professor Instrutor: O dia todo e à noite também. [...]
 (TOGNATO, 2008, p. 313 – Grifo da autora)

Os turnos acima compõem os dados de uma semana de trabalho do professor de inglês participante da referida pesquisa. Os dados acima evidenciam a extensa carga horária de trabalho do professor, que chega a lecionar três períodos de aula, manhã, tarde e noite. Tal constatação é relevante para a nossa pesquisa, por se tratar de um elemento que influencia desfavoravelmente nas condições objetivas de trabalho dos(as) professores(as), como já discutido no primeiro capítulo. A nosso ver, pesquisas como essa são de grande importância social, uma vez que contribuem para um maior entendimento da real situação de trabalho dos(as) profissionais participantes da pesquisa.

Em suma, as pesquisas descritas nos auxiliaram a entender os seguintes aspectos: a) o funcionamento do procedimento das IS, de que forma iniciá-lo, como conduzi-lo junto à(ao) participante da pesquisa; b) a razão pela qual o procedimento das IS deveria ser utilizado em nossa pesquisa, e não outros procedimentos disponíveis; c) a relevância social desse procedimento, pela observação de sua utilização em diferentes campos do conhecimento; e d) a importância de se investigar as contribuições das IS para as pesquisas, sobretudo no que concerne às(aos) trabalhadores(as) da educação.

2.4 Procedimentos de análise e tratamento dos dados

No que concerne aos procedimentos de análise dos dados, utilizamos alguns dos procedimentos do ISD (BRONCKART, 1997/2009), a saber: a identificação do contexto de produção dos textos, plano global e as análises textuais pelo conteúdo temático que apresentam. Com isso, em relação aos contextos físico e socio subjetivo, analisamos os seguintes aspectos: 1) o lugar social (ou a instituição social na qual o texto é produzido); 2) posição social do emissor (ou seja, o papel social de quem enuncia o texto); 3) o papel social do receptor (papel social de quem recebe o texto); e, 4) os objetivos (possíveis sentidos e significados produzidos pelo texto).

Ainda no que tange à identificação das condições de produção do texto, nos apoiamos em Machado e Bronckart (2009), quanto ao levantamento de informações sobre o *contexto sócio-histórico mais amplo* de produção. Desse modo, se a linguagem é fator essencial para o desenvolvimento humano, conforme discutido no capítulo anterior. Os elementos referentes ao contexto de produção, a nosso ver, propiciam uma maior compreensão desse movimento retórico mobilizado na investigação acerca do agir docente. Nessa perspectiva, o texto das IS é concebido como lugar de interações, possibilitando a produção de sentidos de acordo com os diversos contextos nos quais se situa o produtor: social, afetivo, profissional e demais sentidos mobilizados no instante em que o texto foi produzido.

Na sequência, pautamos nossas análises no procedimento proposto por Bulea (2010), denominado Segmentos de Orientação Temática” (SOT) e “Segmentos de Tratamento de Temas” (STT). Os primeiros referem-se, conforme a autora explica, como “segmentos de introdução, de apresentação ou de início de um tema” (BULEA, 2010, p. 90), ou seja, são os segmentos temáticos que o(a) pesquisador(a) produz, a partir da experiência com as perguntas realizadas junto (às) aos professores(as) participantes da pesquisa.

Já os *Segmentos de Tratamento de Temas* (STT) são, conforme Bulea (2010), segmentos temáticos produzidos como resposta às questões do(a) pesquisador(a), segmentos esses nos quais se pode “assumir formas diversas: reformulação, extensão ou complexidade do foco introduzido pela questão, particularização ou focalização sobre um aspecto considerado como pertinente, exemplificação etc.” (BULEA, 2010, p. 90). Em suma, trata-se de problematizar os temas gerados pelas respostas dos(as) docentes participantes da pesquisa, que podem ser considerados subtemas.

Para explicitar melhor o uso destes procedimentos de análise do SOT e STT e de se entender melhor as possibilidades de perguntas apresentadas anteriormente, destacamos alguns excertos destacados por Tognato (2008, p. 83) no **Quadro 7**.

Quadro 7 - Resultados parciais de uma coleta de dados pelas Instruções ao Sósia

SEGMENTOS DE ORIENTAÇÃO TEMÁTICA (SOT)	DADOS COLETADOS POR INSTRUÇÕES AO SÓSIA	SEGMENTOS DE TRATAMENTO TEMÁTICO
1.Descrição da chegada na escola.	...a que horas eu devo chegar na escola... como eu devo cumprimentar as pessoas (funcionários, colegas, etc.)... e os alunos... então eu me dirijo para a sala dos professores... eu devo pegar algum material de apoio, retirar algo para levar para a sala... eu vou em qual turma primeiro... depois que termina essa aula, eu devo ir para onde...	<ul style="list-style-type: none"> • Horário de chegada na escola • Comportamento com a comunidade escolar • Materiais de apoio • Informações sobre as turmas em que se lecionará
2.Relacionamento interpessoal e uso de autoridade.	...como eu devo proceder em relação à possível bagunça dos alunos(as)... e eu tenho que ficar atento a algum(a) aluno(a) nessa turma... alguém com dificuldade de aprendizagem...	<ul style="list-style-type: none"> • Indisciplina dos(as) estudantes; • Dificuldade de aprendizagem;
3.Preparação de aulas, correção de testes e trabalhos.	...antes de chegar nesse dia que eu vou te substituir, como eu devo me preparar... há alguma atividade que eu precise realizar antes desse dia... como eu devo proceder nas correções de trabalhos e avaliações dos alunos...	<ul style="list-style-type: none"> • preparação e planificação; • agir após a tarefa (aula);

4. Avaliação	...como eu atribuo essas notas aos alunos(as), tem algum parâmetro específico... eu vou ter algum(a) aluno(a) laudado nessa turma... como procedo em relação a ele(a)... ...e aí eu devo vistar as atividades no livro, ou no caderno... então, esse sistema vai ser tipo avaliação contínua, né...	<ul style="list-style-type: none"> • formas de correção • formas de atribuição de notas e conceitos; • <i>Feedback</i> de trabalhos, testes e avaliações em geral; • trabalhar erros, problemas, dificuldades de aprendizagem.
5. Uso de material didático.	...qual unidade do livro eu estarei trabalhando nesse dia... mas os alunos(as) farão todas as atividades do livro...	<ul style="list-style-type: none"> • manuseio do material didático; • conteúdos didáticos; • recursos didáticos;
6. Comunicação com a equipe pedagógica e com os pais de alunos(as).	...e aí, se for o caso, eu comunico alguma situação à equipe pedagógica... no caso de o(a) aluno(a) não trazer o material, ou algo necessário para a aula, eu devo comunicar os pais também... eu preciso pedir aos alunos para que tragam a prova assinada pelos pais...	<ul style="list-style-type: none"> • comunicados com a equipe pedagógica e diretiva; • comunicados com os pais e responsáveis;
7. Motivação, chamada e comportamentos dos alunos(as).	...em que situações eu devo usar o inglês na aula... para dar comandos, explicar no quadro, etc. eu devo falar em inglês... de que forma eu posso motivar aqueles(as) estudantes que dizem não gostar muito da Língua Inglesa... certo, e com relação à chamada, eu faço no início ou no final da aula... eu vou dar alguma atividade para eles(as) enquanto faço a chamada...	<ul style="list-style-type: none"> • uso da língua estrangeira; • explicações e comandos; • motivação pelo gosto da língua; • fazer a chamada;
9. Realidade paralela de alunos(as) que frequentam cursinhos de inglês.	...se tiver algum(a) aluno(a) nessa turma que frequente cursinho de idiomas, eu posso interagir com ele(a) em inglês... e ele(a) poderá me auxiliar na aula em algum momento...	<ul style="list-style-type: none"> • influência dos cursos de idiomas na aprendizagem; • interação com os(as) estudantes na língua alvo;
10. Atuação do professor(a) após o término de cada aula e após o encerramento do período de trabalho.	...ao final da aula, pegar as coisas e ir embora... tem algum procedimento a fazer ao final da aula... e após o término desse período de trabalho, tem algo que eu preciso fazer para me preparar para o próximo período de aula... quantos períodos eu teria se fosse te substituir o dia todo...	<ul style="list-style-type: none"> • procedimentos antes de ir para casa; • encerramento do expediente; • término da aula;

Fonte: Tognato (2008)

Dentre os dezoito temas mencionados por Tognato (2008), evocados na voz do professor por ela investigado, constituímos os dez temas presentes no Quadro 4. É importante pontuar

que, a cada vez que o procedimento das IS é realizado, pode originar tanto os temas aqui mencionados quanto outros temas pertinentes ao agir do(a) professor(a).

2.5 Síntese do capítulo 2

Neste capítulo, abordamos os pressupostos metodológicos utilizados em nossa investigação. Apresentamos o contexto de produção da pesquisa. Para isso, discorremos sobre o município de Campo Mourão, o percurso histórico de formação do pesquisador, o grupo de pesquisa LIDERE e o contexto físico e sociossubjetivo da pesquisa. Tratamos, também, da natureza desta pesquisa, de cunho qualitativo e quantitativo. Na sequência, discutimos os procedimentos de coleta de dados, abordando as IS. Procuramos contextualizar, teoricamente, todo o processo, seguido de um pequeno apanhado de algumas possíveis perguntas a serem feitas durante a aplicação desse procedimento. Para melhor contextualizar a relevância social desse instrumento de geração de dados, discorremos acerca de sete trabalhos acadêmicos de diferentes áreas do conhecimento, os quais utilizaram as IS em parte ou na totalidade da geração de seus dados.

Dando sequência, abordamos os procedimentos de análise e tratamento dos dados da pesquisa. Iniciamos pelas análises textuais propostas pelo ISD (BRONCKART, 1997/2009). Tais procedimentos envolvem, primeiramente, a identificação do contexto de produção onde os textos foram escritos/produzidos, seguido das análises textuais. Nestas, adotamos o procedimento de identificação dos “Segmentos de Orientação Temática” (SOT) e “Segmentos de Tratamento de Temas” (STT) (BULEA, 2010).

Finalizado o capítulo, passaremos ao capítulo 3, o qual abordará o tratamento dos dados.

CAPÍTULO 3

A ROTINA DE TRABALHO DO(A) PROFESSOR(A) DE LI: REFLEXÕES EM DISCUSSÃO

Neste capítulo, apresentamos a discussão dos resultados da pesquisa por meio de reflexões acerca da rotina de trabalho do professor de LI. Para tanto, descreveremos o contexto de produção da pesquisa, além de analisar aspectos da rotina de trabalho do(as) professor(as) participante, apontando na sequência os desafios enfrentados no trabalho docente de LI ainda no contexto de ensino presencial, um pouco antes do início da pandemia, e as possíveis contribuições do procedimento das IS no âmbito da Educação Básica da rede pública estadual de ensino.

No que se refere à organização textual do capítulo, dividimos as discussões em seis tópicos. O primeiro abordará a situação de produção da pesquisa, envolvendo o contexto físico e socio subjetivo. No segundo tópico, apresentamos uma análise da rotina do professor e professoras participantes da investigação, a partir dos temas discutidos em cada texto das IS. No tópico 3.3, abordaremos os desafios para o trabalho docente de LI na Escola Pública, igualmente a partir dos dados gerados pela pesquisa e levantamento bibliográfico realizado. Para finalizar, no tópico 3.4, discutiremos as possíveis contribuições do procedimento das IS para a pesquisa no contexto da escola pública.

3.1. A situação de produção da pesquisa: contexto físico e socio subjetivo

No que tange ao lugar social da pesquisa, podemos afirmar que se trata de um estabelecimento de ensino, isso porque duas das IS foram gravadas em colégios nos quais as professoras trabalhavam naquele momento e no instante em que elas se encontravam em sua hora atividade. Mesmo em se tratando das IS de P3, as quais foram gravadas na residência do professor, podemos considerar como local de coleta de dados a escola, uma vez que tanto o olhar do pesquisador quanto o foco do professor participante estão nesse espaço social.

Quanto à posição social do emissor, temos um professor e duas professoras de Inglês atuando na rede pública estadual de ensino, expondo suas rotinas de trabalho. Neste cenário, percebemos um conjunto de sentimentos, quais sejam: a) uma certa curiosidade e euforia diante da pesquisa; b) desejo de colaborar com o pesquisador, por motivo de empatia ou relacionamento de amizade com ele; e c) curiosidade em torno da própria situação de trabalho e o possível desejo de transformá-la.

No que diz respeito ao papel social do receptor, podemos listar três instâncias. Em primeiro lugar, o próprio pesquisador, cujo papel social é o de pesquisador, mas que também exerce o papel de colega de profissão do(as) participantes, inclusive atuando nos mesmos estabelecimentos de ensino em que as IS foram realizadas. É conveniente destacar que o vínculo do pesquisador com o(as) participante(s) pode apresentar dois níveis de influência na investigação. Primeiramente, isso pode incidir no conhecimento de aspectos mais gerais da rotina de trabalho investigada, isto é, o pesquisador sabe, empiricamente, o que e como uma aula é iniciada e conduzida até o seu final, quais são e como são cumpridas algumas das prescrições oriundas dessa situação de trabalho, dentre outros aspectos. Tal conhecimento pode tornar mais fácil o momento de pesquisar esses dados e discuti-los nas análises desta pesquisa. Ademais, o pertencimento do pesquisador à situação de trabalho do(as) participantes poderia suscitar desconforto para o(as) mesmo(as), ocasionando uma resposta diferente da que ofereceriam a um(a) desconhecido, ou alguém de outra área de pesquisa, como é o caso de psicólogos(as) que vão a campo entrevistar professores(as) em sua situação de trabalho. Tais variáveis são consideradas no desenvolvimento da pesquisa, pois, a nosso ver, nenhum contexto está livre de conflitos que possam se estabelecer e influenciar o andamento da mesma. Todavia, a discussão e a reflexão dessas questões são oportunas justamente para se pensar a proximidade e o distanciamento da pesquisa e suas possíveis implicações.

Em segundo lugar, ainda no que tange ao papel social do receptor, o texto possui, como receptoras indiretas, as professoras da banca avaliadora deste trabalho, as quais tecerão suas considerações sobre as análises e interpretações propostas acerca do texto das IS. Em terceiro lugar, estão os(as) receptores(as) mais diretamente ligados a este contexto de pesquisa, os(as) quais poderão se servir das análises aqui propostas para criticá-las, (re)pensá-las e/ou tomar conceitos veiculados nesta investigação e (re)pensar outras possibilidades de pesquisa, sobretudo no que se refere à melhoria da educação pública no Brasil. Há que se acrescentar, ainda, um quarto grupo de receptores: aqueles(as) que, mesmo não estando ligados à academia, podem ter acesso ao texto das IS e suas respectivas análises e interpretações aqui propostas. Enfim, esperamos que pesquisas como esta alcancem receptores em meio a poder público, a fim de possibilitar novos olhares sobre a Educação pública e sua melhoria.

Quanto ao objetivo da produção, isto é, os possíveis sentidos e significados produzidos pelo texto, o objetivo central da produção do texto tanto para o pesquisador quanto para o(as) participante é fornecer dados que sejam relevantes para a pesquisa, no intuito de que a mesma obtenha bons resultados para o pesquisador. É evidente que, não obstante esse objetivo da produção do texto das IS, poderemos nos deparar com resultados diferentes do objetivo inicial

de produção do texto, mas isso também é considerado válido em uma perspectiva dialógica de pesquisa.

Para finalizar, concernente aos parâmetros do contexto de produção, descritos por Bronckart (1997/2009) e Machado e Bronckart (2009), em relação ao *emissor* do texto, em nosso cenário, temos o professor instrutor 1, denominado de P1; a professora instrutora 2, denominada de P2; e a professora instrutora 3, denominada de P3. Tanto os nomes do(as) participante(s) quanto os nomes de estabelecimentos de ensino mencionados nas IS foram omitidos, conforme a norma estabelecida em pesquisas com seres humanos para se preservar a identidade das pessoas participantes. Ademais, como já mencionado anteriormente, o projeto de pesquisa foi submetido à plataforma Brasil, tendo sido aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisas (CEP) do Centro Integrado de Ensino Superior da Faculdade Integrado de Campo Mourão PR (CIES).

3.2 A rotina do(a) professor(a) de LI em foco

Neste tópico, discutiremos os resultados das análises dos dados referentes ao primeiro objetivo específico e à primeira pergunta de pesquisa acerca das percepções docentes no que tange aos aspectos constitutivos do seu próprio trabalho com a LI com foco em sua rotina no ambiente escolar. Para tanto, com base na descrição do(as) professor(as) sobre sua própria situação de trabalho, retomamos o percurso que faziam, no momento da coleta de dados, desde a sua chegada à escola até o momento de finalização das aulas nos períodos investigados. Tal percurso envolveu os seguintes aspectos destacados por este(as) professor(as): a chegada na instituição de ensino, procedimentos a serem realizados antes do início das aulas, condições físicas do espaço da sala de aula, procedimentos específicos do ensino de LI, avaliação, afetividade e interação. Consideramos que esses aspectos poderiam caracterizar a rotina de trabalho do(as) professor(as) participantes da pesquisa.

Assim, foi possível constatar, nas três IS, uma intenção, primeiramente, quanto à necessidade de se chegar mais cedo ao estabelecimento de ensino. P1 afirmou ser necessário estar na escola com um mínimo de 15 minutos de antecedência. O mesmo é encontrado nas IS de P3, o qual se apresenta ao colégio onde trabalha 15 minutos antes do horário das aulas. P2 afirmou que chega 3 a 5 minutos antes de iniciar as aulas, mas demonstrou uma preocupação com a possibilidade de estar mais cedo no local de trabalho, podendo ter uma maior preparação e organização dos recursos escolares a serem utilizados na aula.

Em sua rotina de chegada aos colégios, o(as) professor(as) descreve(m) ações realizadas desde a retirada de materiais no armário até o cumprimento aos colegas que já se encontram no

ambiente de trabalho aguardando o início das aulas. P3 salientou que, na escola em que atua, os(as) professores(as) têm, por hábito, fazer a oração do pai nosso antes de se dirigir para as suas classes. Tal hábito também é encontrado na situação de trabalho de P2. P1 participa da oração do pai nosso, junto com os colegas, enquanto P2 disse que não participa da oração. Ao som do sinal ou da realização da oração, é o momento de se dirigir para as salas de aula.

Na descrição do trajeto da sala dos(as) professores(as) até o local de encontro com os(as) estudantes para a primeira aula, encontramos um aspecto a ser destacado no texto das IS de P1, no que tange às condições físicas de seu espaço de trabalho. Isso porque, segundo P1, nem todas as salas de aula possuem ar condicionado, de modo que, para que todos(as) os(as) estudantes usufruam desse bem, é feito um rodízio entre as turmas. Tal rodízio é evidenciado nos excertos de P1 a seguir:

T34 - Professora Instrutora 1: alguns entram com você... alguns... porque toda a semana... tem mudança de... de sala... **os alunos eles trocam de sala...**

T35 - Pesquisador Sósia: [ahan...

T36 - Professora Instrutora 1: **devido à questão do ar condicionado** a gente não tem ar condicionado em todas as salas...

T37 - Pesquisador Sósia: certo...

T38 - Professora Instrutora 1: [então toda a semana tem mudanças então... uma **semana uma turma x eles ficam numa sala... e na outra semana... a turma... outra turma fica em outra...**

T39 - Pesquisador Sósia: pra aproveitar o... ar...

T40 - Professora Instrutora 1: exatamente... então eles mesmos quando você está subindo eles chegam com você então... professor... professora essa semana a gente tá na sala tal... então você vai caminhando junto com alguns alunos... eles vão te acompanhando até a sala... (Texto das IS de P1 – Grifo nosso)

Considerando-se as altas temperaturas que costumam ocorrer no Brasil, mesmo em estações do ano não tipicamente quentes, como é o caso do inverno, seria necessário instalar aparelhos de ar condicionado em 100% das salas de aula. No entanto, como a escola de P2, assim como muitas escolas da rede estadual de ensino, carecem de investimentos em infraestrutura, isso não é possível. Para contornar o problema, é comum vermos algumas escolas realizarem promoções, como rifas e quermesses, a fim de levantar o dinheiro necessário para a compra dos aparelhos. Entretanto, em alguns desses estabelecimentos, o prédio escolar não comporta a energia suficiente para suportar a carga dos aparelhos ligados, sendo que o valor de uma reforma para resolver a situação é mais alto do que a APMF consegue arrecadar. Logo, não havendo possibilidade de adequação das salas para a climatização, devido ao alto custo, a escola realiza esse rodízio de salas de aula.

Em relação aos procedimentos específicos do ensino de LI, P1, em seu T70, afirma que cumprimenta os alunos com um “bom dia”. Em seguida, passa à retomada do conteúdo da aula

anterior. É marcada a fala: “pessoal, vamos retomar o conteúdo da aula passada” e os conteúdos mencionados pela professora são, em sua maioria, tópicos gramaticais. Isso fica evidenciado também no T134, o qual trazemos a seguir:

T134 - Professora Instrutora 1: olha... na avaliação a gente trabalhou com os **pronomes objetos...** e eles trabalharam com... os **verbos no... passado... passado simples... os verbos regulares e irregulares...** então a questão dos verbos no passado... eles não têm tanta dificuldade porque já é uma retomada do conteúdo que eles viram no início do... primeiro trimestre... então eles vão ter uma dificuldade maior... com os **pronomes objetos...**

T135 - Pesquisador Sósia: certo. (Texto das IS de P1 – Grifo nosso)

Os excertos podem indicar uma prática pedagógica norteada pela Abordagem de Gramática e Tradução (AGT). De acordo com Leffa (1988, p. 214), trata-se de “uma abordagem dedutiva, partindo sempre da regra para o exemplo”. Consideramos que uma metodologia ideal no ensino de LI deveria, entre outros fatores, propor o contrário, isto é: partir do exemplo para a regra. Com isso, os(as) estudantes poderiam engajar-se em uma vivência mais próxima com a LI para, logo em seguida, ou mesmo durante esse processo de vivência dos enunciados na referida língua, conhecer a sua estrutura. Contudo, no turno T2 de P1, segundo a docente, os referidos itens gramaticais podem ser instrumentalizados por meio de textos ou músicas. Não obstante à menção desses instrumentos, como música e textos, não obtivemos, nas IS, um aprofundamento metodológico no que concerne à totalidade dos procedimentos específicos de ensino usados por P1 ao tratar dos conteúdos gramaticais.

Ainda sobre os procedimentos específicos do ensino de LI, P2 afirma, em seu T59, que cumprimenta os(as) estudantes em inglês, usando as expressões *Good morning* e *how are you today*. A professora salienta que os(as) estudantes não respondem aos referidos cumprimentos, mas essa seria uma tentativa dela de interação com seus estudantes. A esse respeito, consideramos válida a utilização de momentos durante a aula para pequenos ensaios com os(as) estudantes. A professora poderia dizer a eles(as): “Eu vou cumprimentar vocês, perguntando: *How are you today?* e vocês irão me responder: *I’m fine, thanks*. Vamos lá?” Nesse sentido, identificamos uma ausência de procedimentos metodológicos situações de trabalho investigadas, ou as mesmas podem não ter sido suficientemente explicadas durante a realização das IS. Por exemplo, P3 instrui o pesquisador/sósia a falar algum assunto aleatório em inglês com os(as) estudantes. Essa fala acontece no T22, quando P3 também orienta o pesquisador/sósia a cumprimentar os(as) estudantes. Tanto o diálogo quanto o cumprimento, de acordo com o T24, deverão acontecer em Inglês, sem a utilização de traduções. Não fica claro, porém, de que forma esse diálogo pode ser conduzido pelo substituto sósia. Isso porque,

em alguns contextos de uso exclusivo da língua alvo, os(as) professores(as) costumam utilizar-se de gestos, auxílio visual, dentre outras técnicas para ministrar a aula apenas utilizando a língua estrangeira. No caso da aula de P3, tais minúcias referentes aos aspectos metodológicos de uso exclusivo da LI não puderam ser evidenciadas nas IS.

Por fim, no T30, o professor salienta a importância de se oportunizar ao(a) estudante a interação na língua alvo. O texto do P3 possui uma característica de modalização, a partir da expressão “é importante que”, evidenciada, ao longo do texto, em 37 ocorrências. Ao retirarmos a conjunção integrante “que” mantendo somente os termos “é importante”, encontramos 44 ocorrências. Já a palavra “importante”, quando pesquisada isoladamente, aparece no texto 57 vezes. Dessa forma, é possível compreender o texto dessa IS como um relato não somente do agir docente do P3, mas de um possível conjunto de crenças no que concerne ao ensino de LI. Tais crenças nos são essenciais para este estudo, uma vez que estamos tratando também do agir docente em suas subjetividades, com base nos estudos de Clot (1999/2006) o qual envolve o que o sujeito quer ou considera importante fazer, mas não faz, ou ainda o que ele deve fazer, mas não tem interesse ou não sabe como realizar.

Um outro aspecto constitutivo da rotina do(as) professor(as) é a avaliação. Além das avaliações externas, como Prova Paraná, Vestibulares e outros exames externos e as provas escritas elaboradas no ambiente escolar, consideramos a forma com que o(a) professor(a) atribui e registra o rendimento escolar, na sua vida cotidiana como uma prática avaliativa. P1 afirma, em seu T86, que registra diariamente o que é feito em sala de aula, somando um total de 15 pontos para essas atividades da rotina escolar diária com os alunos. A participante recomenda ao seu substituto sócia o registro de quem realizou as tarefas, ou ainda o registro de quem não as realizou, por meio de anotações. Esse mesmo procedimento é encontrado nas IS de P3, em seu turno T40. O professor orienta o seu substituto sócia a anotar tudo o que os(as) estudantes fizeram ou não fizeram em sala de aula, e que será atribuída uma nota para aquela atividade. Caso algum estudante não realize as atividades propostas, a instrução de P3 é comunicar, posteriormente, a direção e equipe pedagógica para que os pais e responsáveis sejam informados do problema.

Ainda com relação à avaliação, nas IS de P2, em seu turno T203, a participante menciona que utiliza a hora atividade, entre outras atribuições, para corrigir e lançar possíveis atividades recolhidas dos(as) estudantes. Como forma de organização de seu trabalho durante a hora atividade, P2 salienta a necessidade que vê em atender às demandas burocráticas das turmas às quais trabalhou naquele período específico. Somente após finalizadas as correções, lançamentos no sistema, planejamento de aula e outras atribuições pertinentes às turmas que

trabalha na quarta feira, é que P2 passa ao atendimento de demandas de outras turmas com as quais trabalha em outros dias.

Na sequência, um aspecto destacado na rotina de trabalho do(as) professor(as) participantes deste estudo é a afetividade. Como exemplo dessa afetividade, podemos mencionar a forma como P1, P2 e P3 abordam o tema da inclusão. Ao serem perguntados sobre os(as) alunos(as) laudados, o(as) docente(s) oferece(m) uma resposta minuciosa acerca de quem são esses estudantes, qual é a limitação ou dificuldade de cada um(a), o que precisa ser feito para que a sua aprendizagem ocorra mesmo diante de possíveis limitações.

Ademais, nas IS realizadas, fica evidente a necessidade de aproximação com os estudantes, não somente nos momentos de se trabalhar o conteúdo da aula, mas também atentando-se para as questões de relacionamento interpessoal. Nesse viés, a rotina de trabalho docente envolve, além dos procedimentos relativos ao conteúdo da disciplina, a disposição do(a) professor(a) em ouvir os estudantes e interagir com eles acerca de outros assuntos aleatórios, conforme os excertos a seguir ilustram.

T300 - Pesquisador Sósia: e eu devo... éh:: pedir pra que ele retorne pro lugar...

T301 - Professora Instrutora 2: ah:: **ouve primeiro** o que ele tem a dizer... daí... dá uma resposta ali... né... não pode ser muito longa então pede pra ele retornar... porque... geralmente é uma abordagem... que eles fazem em relação à professora... que não é... ah como eu posso dizer... eu não consigo... (risos) dizer vá pro seu lugar porque... éh: eles sentem que é algo importante... que eles querem... realmente compartilhar ali com o professor...

T302 - Pesquisador Sósia: e é necessário que eu ouça isso...

T303 - Professora Instrutora 2: **é necessário... eu penso que sim...**

T304 - Pesquisador Sósia: mesmo que não seja...

T305 - Professora Instrutora 2: [seria um pecado falar... não... não quero saber. (Texto das IS de P1 – Grifo nosso)

Em outras palavras, de acordo com o apontado pelo(as) professor(as), uma boa interação com os(as) estudantes pode favorecer uma relação afetiva com eles, o que possibilitará, dentre outros fatores, a inserção de temas a serem discutidos, promovendo-se a reflexão em torno da vida familiar e em sociedade. Sobre esse aspecto, de acordo com Morin (2003, p. 11), “a educação pode ajudar a nos tornarmos melhores, se não mais felizes, e nos ensinar a assumir a parte prosaica e viver a parte poética de nossas vidas”. É nessa concepção de “tornar-se melhor”, mais feliz, que entendemos o conceito de formação social e humana. Formação esta que também perpassa a “construção de uma sociedade mais democrática e justa” (ARAÚJO, 2002, p. 69), no sentido de desenvolver, primeiramente, o sujeito que atua na sociedade, e, por conseguinte, a própria sociedade. Nessa perspectiva, para Freire (1996, p. 13) uma vivência autêntica de

ensinar-aprender é aquela que nos permite “uma experiência total, diretiva, política, ideológica, gnosiológica, pedagógica, estética e ética, em que a boniteza deve achar-se de mãos dadas com a decência e com a serenidade”. O autor evidencia um movimento entre “pensamento”, “linguagem” e “realidade”, que precisa resultar em uma “capacidade criadora” (FREIRE, 1997, p. 7). Corroborando essa afirmação, pautamos esta discussão em Veiga-Neto (2002, p. 31), ao afirmar que “é o olhar que botamos sobre as coisas, que, de certa maneira, as constitui”. Esse autor ancora-se nas ideias de Popkewitz (1994) com a afirmação de que “os enunciados fazem mais do que uma representação do mundo; eles *produzem* o mundo” (VEIGA-NETO, 2002, p. 31 – grifo nosso).

Assim, o processo de ensino e aprendizagem de uma língua estrangeira, mais especificamente, a Língua Inglesa, deve auxiliar o(a) discente não somente a interpretar os enunciados propostos nos diferentes gêneros textuais trabalhados em sala de aula, mas também instigá-lo(a) a construir enunciados novos, sobretudo ampliar o seu olhar sobre a realidade, desenvolvendo a sua capacidade criadora. Além disso, trata-se de um espaço importante para que sejam problematizadas questões relativas ao meio em que vive.

No próximo tópico, os resultados de nossas análises se voltam para a dificuldades e/ou desafios do agir docente no âmbito de ensino de LI e como os profissionais participantes da pesquisa fazem para superá-los.

3.3 Desafios para o trabalho docente no ensino de LI

Neste tópico, discutiremos as análises dos dados referentes à terceira pergunta desta pesquisa, qual seja: quais são as percepções docentes acerca das possíveis dificuldades e/ou desafios para a realização do trabalho dos(as) professores(as) de LI. Além disso, apontamos as medidas adotadas pelo(as) docente(s) participante(s) das IS para superar essas dificuldades e desafios. Em relação a estas questões, Morin (2003, p. 70) afirma que

(...) ainda que seja aleatório e difícil, deve-se tentar o **conhecimento dos problemas-chave do mundo** sob pena de imbecilidade cognitiva. E ainda mais porque o contexto, atualmente, de todo o conhecimento político, econômico, antropológico, ecológico etc. é o próprio mundo. (MORIN, 2003, p. 70 – grifo nosso)

A citação acima é ponto de partida para nossas análises, tendo em vista o objetivo de conhecer e discutir os *problemas-chave* do mundo no contexto do trabalho docente de LI. No município de Campo Mourão, algumas escolas municipais já ofereceram o ensino de LI mesmo

antes do 6º ano, como podemos observar em um dos excertos das IS de P2, dos turnos T317 ao T321:

T317 - Professora Instrutora 2: no sexto A... e... tem alunos que têm algum conhecimento... assim... da língua... ah... porque eles vêm de algumas escolas... tem alunos que vêm de escolas que não... trabalharam... com a língua inglesa no ensino fundamental I e **tem alunos que vêm de escolas que já trabalharam um pouco...**

T318 - Pesquisador Sósia: no quinto ano eles já tiveram o...

T319 - Professora Instrutora 2: [já tiveram... porque não é obrigatório... **mas algumas escolas parece que produzem né... um pouco da língua inglesa...** não são todas... por não ser obrigatório então não todas né...

T320 - Pesquisador Sósia: ah então...

T321 - Professora Instrutora 2: [nessa turma assim especificamente **têm alguns alunos que tiveram um pouco de acesso...**

(Texto das IS P2 – Grifo nosso)

No exemplo citado, pesquisador e P2 conversam sobre escolas municipais que ofertaram a LI no Ensino Fundamental I e o impacto positivo que isso pode ter tido em alguns estudantes de uma das turmas do 6º ano. Porém, segundo a professora, não são todas as escolas que oferecem esse diferencial às(aos) alunos(as). Esse é um fator relevante para a nossa pesquisa, uma vez que, mesmo não sendo exigido pela LDB, o município tem passado por uma experiência que pode ser positiva na aprendizagem da LI pelas crianças.

Passamos agora à análise dos Segmentos de Orientação Temática (SOT) e Segmentos de Tratamentos de Temas (STT) das Instruções ao Sósia (IS), iniciando com a análise das IS de P1, no **Quadro 8**.

Quadro 8 - SOT (temas) e STT (subtemas) evocados nas IS de P1 sobre os desafios da atividade

SOT (Temas)	STT (Subtemas)
1. Agitação e barulho na turma (T2, T4, T203, T209)	<ul style="list-style-type: none"> Falta de motivação para o trabalho com a escrita e a gramática Conversa demasiada entre estudantes Desgaste do professor Conversa e interação com estudantes o tempo todo
2. Defasagem de conteúdo (T2);	<ul style="list-style-type: none"> estudantes (9º E) fracos de conteúdo. necessidade de estar mais próximo dos(as) alunos(as) para minimizar a defasagem de conteúdo.
3. Defasagem de conteúdo atrelado à problemas de comportamento (T4, T219, 221)	<ul style="list-style-type: none"> turma complicada (7º H) difícil de trabalhar tentativa de aproximação com os estudantes e conversa com eles (“dar jeito”)
4. Estudantes que não retomam o conteúdo (T77)	<ul style="list-style-type: none"> ausência de participação na retomada do conteúdo da aula anterior não realização da atividade proposta.

5. Dificuldade dos estudantes com o conteúdo estudado (T137, T139)	<ul style="list-style-type: none"> • dificuldade maior dos estudantes (9^oA) de assimilação de determinado conteúdo gramatical (pronomes objeto)
6. Rodízio de sala de aula (T35, T37, T39)	<ul style="list-style-type: none"> • ausência de ar condicionado em algumas salas de aula
7. Medo de falar inglês (T113, T115)	<ul style="list-style-type: none"> • gosto de alguns estudantes pela prática da Língua Inglesa com a professora (ouvi-la falar em inglês) e pavor, pânico, por parte de outros(as)
8. Tempo de realização da refacção da prova (T127, T129, T131)	<ul style="list-style-type: none"> • demora na finalização da refacção da prova.
9. Estudantes com laudo (T159,	<ul style="list-style-type: none"> • aluno que dorme durante a aula por tomar uma medicação forte. • necessidade de ter paciência e acordar o aluno, de forma gentil
10. Conversas paralelas (T165, T169)	<ul style="list-style-type: none"> • conversa durante a explicação do conteúdo • necessidade de regular o tom de voz para que os estudantes percebam e façam silêncio.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Dentre os dez temas evocados na voz de P1, consideramos o item 8, sobre o “tempo de realização da refacção da prova”, um possível impedimento para a realização do seu trabalho prescrito, ou seja, aquilo que está posto e que se deve fazer. No turno 124, P1 afirma que, na sua aula anterior, os estudantes realizaram a refacção da prova e que na aula em que o pesquisador, hipoteticamente, a substituirá, ele deveria terminar a tarefa de anotar em seu caderninho as refacções que seriam finalizadas naquela aula hipotética. P1 finaliza o turno dizendo: “não consegui anotar todas as refacções... então você ainda vai continuar anotando essas refacções”. Neste momento, questionamos P1 se a tarefa tomaria muito tempo da aula, ao que ela responde que essa tarefa tomaria meia hora ou talvez o tempo de uma aula inteira. Isso pode implicar que essa tarefa tem exigido um tempo maior do que o esperado. Os(as) estudantes já utilizaram duas aulas, o equivalente a uma semana, na realização da prova e da refacção. Assim, com mais essa aula dedicada à anotação das refacções realizadas e solução de dúvidas, obtivemos três aulas.

Com isso, tomemos, como hipótese, a existência de um número grande de estudantes para realizar a posterior “recuperação de estudos”, o que seria a realização de uma nova prova referente ao conteúdo estudado, como chance de o(a) aluno(a) recuperar a nota e a aprendizagem. Nesse caso, teríamos mais uma aula de envolvimento com essa avaliação. Isso nos leva a uma outra hipótese, que é o possível uso desse recurso da refacção da prova como meio para se trabalhar a gramática e a escrita, atividades que, segundo a professora no item 1,

os(as) estudantes não gostam de realizar. No sentido de estabelecermos uma relação entre tais aspectos e o trabalho do professor enquanto atividade, de acordo com Clot (1999/2006, p.116),

(...) o real da atividade é também aquilo que não se faz, aquilo que não se pode fazer, aquilo que se busca fazer sem conseguir – os fracassos -, aquilo que se teria querido ou podido fazer, aquilo que se pensa ou que se sonha poder fazer alhures. (CLOT, 1999/2006, p. 116)

Considerando o que o autor ressalta, é possível fazer duas afirmações: ou o real da atividade no contexto em questão foi aquilo que não se fez, isto é, a professora não concluiu a tarefa de refacção da prova em uma aula, inclusive fazendo os registros das notas referentes a essa avaliação, ou ela utiliza esse processo para instrumentalizar o conteúdo gramatical, uma vez que poderia ser mais complicado ensiná-lo sem ter a motivação da prova e, conseqüentemente, da nota.

Além do item 8, destacamos o item 7: “medo de falar inglês”. Segundo P1, alguns estudantes gostam muito de ouvir o(a) professor(a) falando em inglês, mas há aqueles(as) que, segundo ela, “detestam” ou têm “pavor” de interagir na língua alvo. Este aspecto pode ser um possível impedimento à atividade do ensino se o fato de o estudante não gostar da disciplina representar um obstáculo à aprendizagem desses estudantes, ou se estes se propuserem a atrapalhar a aula. Ao que nos parece, pela análise das IS de P1, essa problemática é contornada.

O item 1 “agitação e barulho na turma”, pode estar relacionado às dificuldades enfrentadas por P1 em sala de aula, as quais ela soluciona com a estratégia de fazer silêncio e esperar os estudantes se acalmarem, ou falar em um volume mais alto do que o normal, chamando a atenção deles. Quanto ao item 2, “defasagem de conteúdo”, a professora utiliza o termo “aproximar dos alunos”. É possível identificar esse verbo (aproximar) quatro vezes no seu texto das IS (co)construído por ela, nos turnos T4 (três vezes) e T61. Nas primeiras três vezes a ação tem, como objetivo, contornar o problema da defasagem de conteúdo. Na quarta vez, a docente procura se aproximar da aluna que tem uma necessidade especial de aprendizagem. Em situações como a descrita no item 3, “defasagem de conteúdo atrelada à problemas de comportamento”, temos um impedimento à realização da atividade, o qual é minimizado pela docente com a flexibilização do conteúdo. Dessa forma, ela não trabalha nessa turma da mesma forma que nas outras. Isso pode não comprometer a tarefa prescrita, pelo fato de a professora dar conta do planejamento anual e dos referidos conteúdos elencados para a turma, mas pode ocasionar defasagem na aprendizagem da língua pelo(as) estudantes. Isso se deve ao fato de a turma, lamentavelmente, possuir patologias sociais que, de acordo com a

docente, já foram motivo de intervenção pela direção da escola, com a promoção de reunião com os(as) responsáveis pelos(as) alunos(as), mas sem sucesso.

No quarto item, no que tange ao tema “estudantes que não retomam o conteúdo”, é mencionada uma situação que pode ser um grande obstáculo à realização da atividade, quando ocorre a falta de determinado(a) estudante e este(a) fica “perdido” sem saber o que se passa na aula. Por esse motivo, um dos elementos constitutivos identificados na atividade docente, conforme o primeiro tópico deste capítulo, é justamente a retomada de conteúdo, tendo em vista a necessidade de se relembrar tópicos importantes da aula anterior e possibilitar a aprendizagem às(aos) estudantes que, de algum modo, não tenham participado mais ativamente da aula. O item 5 “dificuldade dos estudantes com o conteúdo estudado”, coaduna-se não necessariamente com a defasagem de conteúdo, mas com a dificuldade de assimilação de um conteúdo específico. Nesse sentido, P1 poderia recorrer a uma estratégia já sugerida por ela no turno 2, que é o trabalho como gênero textual letra de música, uma vez que os estudantes gostam desse instrumento de ensino, pode ser uma boa ideia implementá-lo nesse contexto. Por outro lado, as letras de música, assim como outros gêneros textuais, podem não contemplar a totalidade do conteúdo gramatical a ser ensinado. No exemplo em questão, ela pode não encontrar a lista completa dos *pronomes objeto* em apenas uma letra de música, e haveria de buscar outras letras, o que demandaria tempo. Ou aceitar a possibilidade de não ter que trabalhar toda a lista de pronomes em uma unidade de ensino.

O item 6 “rodízio de sala de aula” não representa, necessariamente, uma dificuldade da própria docente, mas da educação como um todo, como já discutido anteriormente. Na sequência, temos o item 9 “estudantes com laudo”, mais especificamente, o caso do estudante que dorme em sala e requer, segundo P1, paciência por parte dos(as) docentes. O item 10, “conversas paralelas”, é uma retomada do que já foi discutido nos itens 1 e 3, porém, trata-se de uma situação mais pontual, com um grau de dificuldade possivelmente menor do que nos outros itens, os quais revelam um perfil da turma. A professora, calmamente, faz silêncio e aguarda os(as) estudantes interromperem as conversas.

Em suma, podemos afirmar que P1 apresenta-se como alguém que é apaixonada pelo local de trabalho, fazendo questão de chegar em torno de 15 minutos antes do início das aulas do período matutino, e 15 a 20 minutos no período vespertino, conforme o turno 195. Além disso, ela demonstra gostar de estar com os colegas de trabalho, conforme o trecho abaixo:

T25 - Pesquisador Sósia: e... depois eu vou para uma outra sala... pra... aguardar ali o sinal... né? com os colegas... e... eu... eu devo esperar um ambiente então... pelo jeito... um ambiente descontraído... agradável...

T26 - Professora Instrutora 1: **exatamente... é um ambiente bem gostoso...**
 T27 - Pesquisador Sósia: éh:
 T28 - Professora Instrutora 1: **o pessoal é bem comunicativo... o pessoal é bem receptivo...**
 T29 - Pesquisador Sósia: ahan...
 (IS P1)

O trecho acima nos sugere que P11 é alguém que valoriza e aprecia o ambiente escolar, que gosta tanto de estar com os(as) colegas de trabalho nos momentos de intervalo e que antecede às aulas, quanto em possíveis interações durante a hora atividade, além de demonstrar apreço e carinho pelos(as) estudantes, o que é notável em todos os momentos da construção de suas IS.

Passamos, a seguir, ao quadro com as dificuldades encontradas no texto das IS de P2.

Quadro 9 - SOT (temas) e STT (subtemas) evocados nas IS de P2 sobre as dificuldades e desafios da atividade

SOT (Temas)	STT (Subtemas)
1. Atraso na chegada da primeira aula (T10, T14)	<ul style="list-style-type: none"> dificuldade de iniciar o conteúdo no horário de início das aulas, por não ter a presença de todos os estudantes, que vão chegando aos poucos
2. Necessidade de fazer a chamada duas vezes (T52, T56)	<ul style="list-style-type: none"> atraso dos estudantes na segunda aula necessidade de retomar o RCO.
3. Estudantes apáticos e sonolentos (T77)	<ul style="list-style-type: none"> número alto na turma de estudantes apáticos e sonolentos.
4. Estudantes laudados com dificuldade em Linguagens (T99, T101, T109, T113, T276, T278)	<ul style="list-style-type: none"> quatro estudantes com laudo de TDAH, e duas entre eles também faltosas. estudante em defasagem idade e série, maior do que os demais, que conversa muito e não responde muito aos comandos.
5. Estudantes não respondem aos cumprimentos em Inglês (T240, T246)	<ul style="list-style-type: none"> alunos(as) sentem uma certa insegurança e não respondem a cumprimentos mais elaborados como <i>Good afternoon</i>
6. Faltas dos estudantes (T123, T124, T125, T127)	<ul style="list-style-type: none"> falta de assiduidade de alguns estudantes tentativa de suicídio de um dos estudantes faltosos
7. Indisciplina em uma das turmas (T248, T250, T252, T346, T352)	<ul style="list-style-type: none"> muitos casos de conversa paralela e agitação na turma (6°C) um caso específico de indisciplina extrema, que requer um pouco de firmeza por parte do professor.
8. Necessidade de interação constante com a turma (T270)	<ul style="list-style-type: none"> turma requer mais atenção por parte do(a) professor(a) por ser um pouco mais agitada

Fonte: Elaborado pelo autor

Iniciamos a análise do **Quadro 9** com o primeiro tema, referente ao atraso dos estudantes na chegada para a primeira aula. P2 relata uma rotina neste colégio em que trabalha nas quartas feiras, na qual os(as) estudantes têm uma tolerância de quinze minutos de atraso. Nesses quinze minutos iniciais, há a expectativa de chegada de alunos(as) atrasados. De acordo

com P2, só é possível efetivamente iniciar o conteúdo (tarefa prescrita) após os quinze minutos de chegada dos(as) estudantes. Assim, esse atraso na primeira aula pode ser visto como um motivo de impedimento para a realização de sua atividade inicial. Em outras palavras, P2 parece ter a sensação de que possa haver um atraso no início da sua aula, em função do atraso dos(as) alunos. Passado o período de tolerância, quem chega atrasado(a) deve aguardar até a segunda aula para entrar na sala de aula. Como as aulas dela são geminadas, isto é, as duas primeiras aulas da manhã são no 9º B, há a expectativa de que estudantes que não vieram na primeira aula entrarão na segunda aula do dia.

Relacionado a esse fato está o item 2, “necessidade de fazer a chamada duas vezes”. Isso não é um impedimento para a atividade, mas pode se configurar em uma perda de tempo para a docente, tendo em vista que, por diversas razões (baixa conexão com a internet, lentidão do sistema, entre outros), a chamada acaba por tomar um tempo significativo da aula. Na sequência, o item 3 “estudantes apáticos e sonolentos” trata de uma questão que pode dificultar a atividade docente, que é a ausência de resposta por parte dos(as) estudantes. De modo geral, este problema costuma ser relatado por professores(as) no Ensino Médio, mas já apresenta alguns sinais dessa apatia no último ano do Ensino Fundamental, conforme é possível observar nos resultados desta pesquisa. Essa ausência de resposta é uma problemática também encontrada no item 5, “estudantes não respondem aos cumprimentos em Inglês”. Tal aspecto, porém, pode não somente ocorrer em função de apatia e/ou sonolência por parte dos(as) estudantes, mas de insegurança com a língua alvo. Os(as) professores(as) de LI podem desenvolver essa segurança no(a) aprendiz por meio de estratégias, como pequenos “ensaios”. Pensemos, por exemplo, em uma situação hipotética na qual a professora anuncia aos estudantes, dizendo em Português: “agora, nós vamos praticar como se cumprimenta em Inglês, de um jeito mais formal. Eu vou dizer a vocês: *Good Afternoon*, e vocês vão me responder: *Good Afternoon*. Vamos lá?” Em um primeiro momento, pode parecer que a tarefa está sendo cumprida apenas por que a professora mandou, sem fazer muito sentido para os(as) estudantes. Porém, em um segundo momento, vem um novo pedido da professora: “Ok, agora eu vou contar até três e você deverá cumprimentar o seu colega usando a expressão que a gente acabou de praticar”. Nesse instante da aula, os estudantes são observados quanto a sua capacidade de utilizar o vocabulário que acabaram de aprender, podendo voltar, novamente, à atividade anterior, as quais praticam com o(a) professor(a). Essa e outras práticas são descritas em diversas metodologias.

Na sequência, temos o item 4, que trata de estudantes com laudo de TDAH. Ao constarmos itens como esse, nosso objetivo é, avaliar o trabalho do(a) professor(a) de LI no

contexto de uma educação inclusiva. Com isso, não estamos nos referindo aos estudantes laudados como sendo o problema para a atividade docente no ensino de LI, mas averiguando uma possível falta de condições objetivas para se trabalhar com eles. Nessa turma em questão, há quatro estudantes com TDAH. A diminuição na quantidade de estudantes nessas turmas e uma maior capacitação dos(as) profissionais para trabalhar com essa característica pode ser necessária para que a atividade ocorra de forma melhor.

Por fim, temos os itens 6 e 7, que tratam, respectivamente, das faltas de alguns estudantes e do problema da indisciplina. Embora sejam problemas distintos, o que se observa no texto de P2 é que eles podem ter uma causa em comum, que são os problemas sociais vividos por algumas famílias em possível situação de vulnerabilidade. Deste modo, temos duas alunas no 9º B que faltam muito e possuem laudo de TDAH. Outro estudante da mesma turma não é laudado, mas já teve uma tentativa de suicídio, portanto, é um caso que requer uma atenção maior por parte da instituição de ensino e do poder público, de modo geral. A professora relata um outro aluno que, após fazer um período de terapia, apresentou uma “melhora muito grande”.

Alguns problemas em sala de aula podem requerer um trabalho para além da escola, envolvendo instituições como o Conselho Tutelar e Ministério Público. Nas IS de P2, por exemplo, há um relato grave de mau comportamento e, possivelmente, de assédio sexual cometido por um dos estudantes, conforme mostra o excerto a seguir.

T340 - Pesquisador Sósia: no... no sexto...

T341 - Professora Instrutora 2: sim... no 6º B... que ele provoca... os alunos da turma... **ele... é agressivo né... com as meninas...** então... já reporte a situação... com a equipe pedagógica não deu muito certo... reporte à... em relação à direção... e... eu já falei com a direção então... as medidas estão sendo tomadas assim porque... é um caso meio extremo assim... inclusive ocorreu uma briga na minha aula... recentemente... briga física... os alunos não separaram... **tive que intervir... fisicamente para separar os alunos... porque... a aluna ia enforcar o aluno...**

(...)

T347 - Professora Instrutora 2: **as alunas...** e... ele usa... termos muito pesados... assim... **vocabulário muito pesado...** ah... encaminhar ao pedagógico não é uma boa opção... então... infelizmente você vai resolver ali mesmo...

T348 - Pesquisador Sósia: eu preciso tomar uma atitude ali pra resolver.

T349 - Professora Instrutora 2: tomar uma atitude enérgica... né... de manter ele... ao menos no lugar sem incomodar né... e ir tentando fazer com que ele produza algo né.

No que tange às relações interpessoais entre estudantes e estudantes e professores, essas relações podem envolver aspectos sociais e culturais de grande influência ou constituir tanto o trabalho do professor do ponto de vista do processo de ensino, quanto o processo de

aprendizagem, referente ao papel do aluno. Com isso, pode haver situações nas quais foge-se à rotina normal de sala de aula quando o profissional precisa intervir, fazendo um trabalho de mediar conflitos, até mesmo separando brigas.

Na sequência, tratamos das dificuldades e impedimentos evocados por P3 para a realização da atividade docente com base nas IS dele, conforme ilustra o **Quadro 10**.

Quadro 10 - SOT (temas) e STT (subtemas) evocados nas IS de P3 sobre as dificuldades e desafios da atividade

SOT (Temas)	STT (Subtemas)
1. turma superlotada (T18)	turma com 37 estudantes (maior número encontrado entre as turmas analisadas nas IS)
2. falta de interação de estudantes (T26. T30)	<ul style="list-style-type: none"> possível barreira na comunicação, ocasionada por algum problema do estudante.
3. “não dar importância à indisciplina” (T32)	<ul style="list-style-type: none"> necessidade de cautela ao chamar a atenção dos(as) estudantes em situação de indisciplina, para que não haja um conflito maior. Não perder o vínculo positivo com os(as) estudantes.
4. desorganização dos estudantes (T44)	<ul style="list-style-type: none"> necessidade de cobrar dos(as) estudantes o cuidado com o material e organização geral
5. Período longo de aulas na mesma turma	<ul style="list-style-type: none"> três aulas geminadas na mesma turma
6. Aluno introspectivo (T116)	<ul style="list-style-type: none"> um dos estudantes do 6º B possui a característica de ficar apenas desenhando durante a aula.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Dentre os principais problemas recorrentes na fala dos professores(as) pesquisados(as), destaca-se a superlotação nas turmas. Nas Instruções ao Sósia de P3, encontramos a maior turma em quantidade de estudantes, com 37 alunos(as). O professor relata que todos(as) eles(as) comparecem às aulas, sendo que as faltas não ocorrem muito nesta turma, devido ao controle que é realizado na instituição de ensino. Se considerarmos o número de 16 turmas como referência, juntamente com uma média de 35 estudantes por turma, temos um total de, aproximadamente, 560 estudantes para o professor.

Na sequência, temos o item 2, “falta de interação de estudantes”, quando o professor relata que, por diversas razões, os estudantes podem não querer interagir ou participar das atividades comunicativas, e a instrução dele é não pressionar, ou não querer “forçar a barra”. De acordo com P3, isso poderia prejudicar mais ainda a motivação do estudante com relação ao aprendizado da língua alvo. É nesse sentido que o item 3 aborda o tema da indisciplina. De acordo com P3, o ato de enfrentar os estudantes indisciplinados pode não dar resultado e pode prejudicar ainda mais o ambiente. Já nos turnos 40 e 42, P3 relata como realiza o controle dessa

possível indisciplina: pela perda de nota na avaliação das atividades propostas na aula. Além disso, a anotação no caderno referente à não participação do(a) aluno(a) na aula servirá de tema para uma conversa posterior com a equipe pedagógica. Esta, por sua vez, funciona como o elo entre P3 e os responsáveis pelos(as) estudantes.

O item 4, “desorganização dos estudantes” refere-se principalmente à falta de cuidado dos(as) adolescentes com o material didático. Nesse sentido, P3 é imperativo em cobrar deles a organização com o caderno e livro didático. A seguir, temos o item 5: “período longo de aulas na mesma turma”. P3 tem três aulas geminadas em um sétimo ano, no qual leciona Língua Portuguesa. Por fim, voltamos ao tema dos estudantes que possuem laudo médico, discutindo o caso do aluno introspectivo na turma 6º B. De acordo com P3, são dois estudantes com laudo médico, sendo um com TDAH e o outro com essa característica da introspecção. De modo geral, é comum ver os(as) estudantes empenhados em finalizar tarefas da aula de arte, como a pintura de composições de triângulo e outras formas geométricas. No caso do aluno em questão, ele possui a necessidade de passar esse tempo da aula desenhando, e isso não pode ser tirado dele, segundo P3, pois pode causar um conflito muito grande com o estudante. Ao contrário, P3 propõe que o mesmo fique sala de aula no seu mundo particular, desenhando mesmo, mas que esteja em sala ouvindo o professor e, em algum momento, assimilando algo que está sendo passado na aula. Situações como essa revelam a dedicação que o professor tem em conhecer os estudantes, suas características, e trabalhar a favor da sua aprendizagem.

Enfim, os dados obtidos nos permitiram ver que os desafios para o trabalho docente no ensino de LI são inúmeros e podem ser complexos e conflituosos. Por essas razões, defendemos que a rotina do trabalho do professor de LI não seja entendida somente a partir de sua atuação em relação aos conteúdos específicos, mas também do contexto sócio-histórico e cultural mais amplo no qual professor e alunos se inserem.

A seguir, trataremos das contribuições do procedimento das IS utilizado na compreensão do trabalho do professor de LI.

3.4 Contribuições das IS para a pesquisa no contexto da escola pública

Iniciamos este tópico pela abordagem de um recorte das perguntas realizadas nas IS. Ao todo, listamos um total de 186 perguntas, divididas da seguinte forma: P1 e P2, coincidentemente, empatadas com 63 perguntas cada. E 60 perguntas de P3. Com relação aos turnos de fala, obtivemos um total de 742 turnos, sendo 227 para P1, 392 para P2 e 123 para P3. Podemos perceber uma certa discrepância em relação ao número de turnos de fala nas IS

de P2, mas esse fato é explicado pela quantidade de turnos pequenos de fala, nos quais é possível encontrar, entre outras expressões linguísticas, marcas da função fática da linguagem como as palavras “certo”, “sim”, “aham” e termos usados para confirmação como “ah, entendi”.

Selecionamos, no **Quadro 11**, um recorte das perguntas, distribuídas em 12 temas. O critério para a constituição deste quadro foram as perguntas análogas às três IS, sendo que, para a definição dos temas aqui propostos, foram listados aqueles que somaram pelo menos uma pergunta em todas as IS.

Quadro 11 - Perguntas análogas das IS de P1, P2 e P3

SOT (Temas)	P1	P2	P3
<ul style="list-style-type: none"> • Horário de início e/ou término das aulas; • Chegada ao Colégio 	<p>T5 - Qual é o horário de início das aulas?</p> <p>T19 - Que horário eu preciso chegar ao Colégio?</p> <p>T47 - A primeira aula do dia será no 1º D?</p> <p>T197 - Qual é o horário de início das aulas (dos 7ºs anos, período da tarde)?</p>	<p>T211 - Qual é o horário do início no período da tarde?</p> <p>T5 - O seu dia de aula é na quarta-feira de manhã? Que horário eu preciso chegar ao colégio?</p> <p>T225 - O sinal de início da aula bate a uma hora?</p>	<p>T7 - Que horário eu devo chegar no colégio?</p> <p>T13 - Qual será a minha primeira aula (em que turma)?</p> <p>T53 - Que horário essa aula terminará?</p> <p>T65 - As aulas do 2º A são as primeiras da sexta feira, certo?</p>
Como fazer a chamada/RCO	<p>T171 - Em que momento da aula eu devo preencher o RCO?</p> <p>T173 - Os(as) alunos(as) fazem alguma atividade enquanto eu estou fazendo o RCO?</p> <p>T175 - Ele já fica prontinho em sala de aula?</p>	<p>T43 - Eu já faço o RCO nestes 15 minutos de aula?</p> <p>T50 - Qual é o procedimento para eu fazer a chamada?</p> <p>T263 - Eu devo fazer a chamada já no início da aula?</p>	<p>T45 - Eu devo fazer a chamada durante a aula?</p> <p>T47 - A internet da escola é boa para fazer a chamada ou eu preciso levar o 3G?</p>
Procedimentos gerais de sala de aula	<p>T7 - Como eu devo chegar ao colégio e cumprimentar as pessoas?</p> <p>T59 - (sobre um estudante que dorme na sala e precisa ser acordado) O procedimento é só tentar acordá-lo então?</p> <p>65 - Tem algum procedimento em relação à condução da aula (nesta turma)? Alguma situação de bagunça, por exemplo?</p>	<p>T71 - De que forma eu devo chegar na turma (9º A)?</p> <p>T101 - Há algum procedimento especial em relação a esses(as) alunos laudados?</p> <p>T233 - Como eu devo iniciar as aulas do período da tarde (cumprimentar os alunos, etc.)?</p> <p>T227 - O procedimento da chave é o mesmo?</p> <p>T243 - Como eu devo proceder em relação à indisciplina (no 6º C)?</p> <p>T286 - Eu devo chegar na turma (6º A)</p>	<p>T21 - Como eu devo chegar nessa turma?</p> <p>T27 - Como eu devo proceder em relação a algum aluno mais disperso e que não esteja interagindo?</p> <p>T87 - Tem algo que eu preciso fazer, considerando que as três aulas são em uma turma de Ensino Fundamental?</p> <p>T101 - Há algum procedimento específico para acalmar os alunos após o intervalo?</p>

		cumprimentando os alunos?	
Orientação e socialização no local de trabalho	<p>T103 - Em qual sala eu vou após essa aula no 1ºD?</p> <p>T105 - Onde as salas se localizam... depende do rodízio, né?</p> <p>T107 - Bateu o sinal ali 8:20 eu já devo me dirigir para o 9º A?</p>	<p>T185 - Na quarta aula eu devo retornar para o 9º A?</p> <p>T193 - Para onde eu devo ir após terminar a quarta aula?</p> <p>T282 - Às 1:50, então, eu me dirijo (para o 6º A)?</p>	<p>T61 - Após essa hora atividade, onde eu devo ir?</p> <p>T95 - Finalizadas essas três aulas iniciais, o que eu devo fazer?</p> <p>T55 - O que eu devo fazer após o término dessas aulas?</p>
Uso da LI durante as aulas	<p>T111 - Há muita diferença na forma de usar o Inglês (Ex: para cumprimentar) os alunos(as) do 9º A para o 1º D?</p> <p>T113 - Os(as) alunos(as) gostam de ouvir o professor falando em Inglês?</p> <p>T117 - Há estudantes que gostam de usar a Língua Inglesa na aula?</p>	<p>T58 - Como eu posso abordar os(as) alunos(as) no início das aulas? Posso falar em Inglês com eles(as)?</p> <p>T62 - Os(as) alunos(as) poderão estranhar (eu falando em Inglês com eles/as)?</p>	<p>T23 - Eu devo fazer esse diálogo inicial da aula com eles em Inglês?</p> <p>T25 - Desses 37 alunos, eu preciso me preocupar com algum de modo especial, em relação ao uso do Inglês?</p> <p>T29 - Então eu não devo fazer muita cobrança (quanto ao uso do Inglês) só chego próximo ao aluno que não está interagindo?</p>
Estudantes com necessidades especiais	<p>T57 - Há algum aluno ou aluna laudado(a) nessa turma?</p> <p>T63 - Existe algum cuidado especial que eu devo ter em relação à aluna laudada?</p>	<p>T89 - No 9º B eu devo esperar algum aluno(a) laudado ou com alguma necessidade especial?</p> <p>T135 - Você me falou que há um aluno cadeirante na turma (9ºA)?</p> <p>T137 - Há outros(as) alunos(as) que possuem laudo médico?</p>	<p>T37 - Há algum aluno laudado (com laudo médico) nessa turma?</p> <p>T115 - Tem algum aluno nessa turma que é laudado?</p> <p>T117 - (sobre o aluno com laudo) então eu devo deixa-lo desenhando na aula, certo?</p>
Metodologia de Ensino	<p>147 - É necessário (no 9º B) fazer uma explicação mais detalhada no quadro?</p> <p>T71 - O que eu devo fazer para iniciar a aula, do jeito que você faz?</p> <p>T73 - Eu devo escrever alguma coisa no quadro?</p>	<p>T364 - De modo geral, como eu devo proceder em relação ao quadro?</p> <p>T382 - O warm up, então, seria aquela pergunta para instigar a curiosidade dos(as) estudantes?</p>	<p>T59 - Após o “quebra-gelo” inicial, eu encaminho as atividades e passo entre as carteiras para acompanhar a realização?</p> <p>T89 - Eu devo deixar o cronograma/planejamento da aula escrito no quadro?</p> <p>T103 - Então eu devo chegar na sala já puxando assunto com eles?</p>
Hora Atividade	T187 - O que eu devo fazer durante a Hora Atividade?	T201 - Nessa hora atividade (última aula) eu devo me concentrar somente em afazeres	T57 - No momento da Hora Atividade, eu devo interagir com alguém na sala dos professores?

	T189 - A Hora atividade também é um momento para descontração do professor?	relacionados às turmas do dia? T360 - Não tem hora atividade nesse dia?	T59 - No momento da Hora atividade, eu posso esperar um ambiente silencioso na sala dos professores?
Administração da aula	T131 - (sobre olhar os cadernos dos estudantes) Essa ação irá tomar muito tempo da minha aula? T161 - (sobre dois estudantes que são hiperativos) Eu posso pedir para eles se separarem?	T249 - Então, uma das coisas que eu devo fazer, já de início (é observar o mapeamento da turma)? T251 - Poderá haver algum aluno que se recuse a sentar no mapeamento? T300 - Eu devo pedir aos alunos (que chegam para conversar comigo) que retornem ao lugar?	T93 - Quantas vezes, mais ou menos, eu devo passar entre as carteiras nessas três aulas? T107 - Esse perfil de estudante requer um olhar mais próximo, no olhar os cadernos?
Comportament os dos estudantes	T67 - Eu devo esperar alguma atitude de indisciplina nesta turma? T205 - Os(as) estudantes (do 7º D) irão estar o tempo todo falantes mesmo considerando que (na percepção deles) é você quem está na sala, e não eu?	T113 - Eu posso esperar algum comportamento de indisciplina ou algo fora da normalidade (nessa turma)? T129 - Na terceira aula, eu já posso esperar um comportamento um pouco mais agitado nessa turma (após o intervalo)?	T31 - Eu devo esperar algum tipo de bagunça nesta turma (2º A)? T99 - Nessa turma de 6º ano, considerando que eles estão voltando do intervalo, eles serão mais barulhentos do que os demais?

Fonte: Elaborado pelo Autor.

A análise do **Quadro 11** nos permite constatar que as três IS possuem questões semelhantes no que se refere ao tema e objetivo proposto. Isso pode ter ocorrido pois estas originaram-se de temas que o pesquisador se propôs a perguntar às(ao) professor(as) No entanto, o procedimento abre espaço para singularidades presentes na forma como cada participante da pesquisa verbaliza a sua situação de trabalho. Além disso, a característica das perguntas evidencia, a nosso ver, a organização do procedimento como uma conversa e não como uma entrevista. Consideramos esta última um procedimento mais direto de acessar as informações por parte dos(as) participantes da pesquisa, enquanto que as IS constituem-se um instrumento indireto de coleta de dados.

Deste modo, as IS podem ser um instrumento de coleta de dados relevante para a investigação das minúcias do trabalho docente, particularmente naquelas em que o pesquisador procura focar mais. Nesta pesquisa, podemos notar uma certa restrição a aspectos mais gerais da rotina docente, como a ênfase em conhecer o horário das aulas, ou que fazer ao seu término.

Com isso, é possível pontuarmos uma ausência de perguntas mais direcionadas ao planejamento das aulas, ou a elementos mais específicos da metodologia de ensino da LI. Não obstante esse aspecto lacunar, destacamos que nem todas as perguntas são planejadas para o momento das IS. Algumas delas podem ser planejadas com antecedência, mas outras surgem exatamente no momento da aplicação do procedimento de coleta de dados. Isso porque o pesquisador pode querer obter maiores detalhes acerca de determinada informação trazida pelo professor participante, conforme o que este disser. Assim, uma pergunta poderá gerar outra, e esse processo é realizado até que se esgotem as dúvidas e questionamentos acerca de determinado tema presente na conversa entre pesquisador e professor(a) participante.

A experiência com as IS nos sugere uma vantagem desse procedimento de coleta de dados em relação à otimização do tempo. Isso porque, se fôssemos *in loco* nos 6 períodos de trabalho do(as) professor(as) para filmar as aulas, gravá-las em áudio ou mesmo observá-las em andamento, o tempo investido com o(as) participante(s) para a coleta dos dados seria bem maior. Além disso, destacamos a relação de empatia que pudemos presenciar entre pesquisador e professor(as) participante(s) da pesquisa, o que pode ser reflexo da situação hipotética fornecida a ele(elas) como, ao dizer “Imagine que eu sou teu sócia...”, o(a) pesquisador(a) se coloca em igualdade com o(a) participante da pesquisa, oportunizando um contexto mais facilitado para que as perguntas realizadas sejam respondidas.

No que tange ao tempo de realização do procedimento, as IS de P1 e P2 duraram cerca de 50 minutos, ou seja, o tempo de uma aula. No caso de P1, por ser a última aula de uma quinta feira, no momento em que bateu o sinal e os(as) estudantes e professores(as) começaram a ir embora, nos encaminhamos para o fim da conversa. Já as IS de P3 levaram igualmente em torno de 50 minutos. Terminada a primeira aula e, portanto, a hora atividade da docente, encerramos a conversa. Tais procedimentos, com as docentes poderiam ter se estendido um pouco mais, explorando mais profundamente o perfil dos(as) estudantes de outras turmas, em outros dias de trabalho. Entretanto, consideramos que as informações obtidas nestes 50 minutos de conversa nos forneceram uma amostragem significativa de dados, os quais nos possibilitaram uma análise profícua acerca do *métier* das professoras e professor participante.

Outrossim, avaliamos também o diferencial das IS enquanto pesquisador professor. Apesar da pouca experiência com práticas de pesquisa, temos um currículo de quase duas décadas atuando no ensino de LI nos mais variados ambientes de ensino (crianças, adultos, ensino privado, escolas de idioma, etc.) Por essas razões, é pertinente a ideia de que o pesquisador já conhecesse os elementos constitutivos do trabalho docente de LI. Todavia, constatamos que o mesmo, até então, desconhecia certos elementos que podem constituir o

trabalho docente investigado ainda que faça parte desse ambiente de trabalho. Um exemplo desses elementos é a relação de afetividade, a qual tratamos no tópico 3.2. A vivência com as IS, bem como as análises realizadas nos possibilitaram evidenciar como a afetividade é um elemento que pode ser essencial no processo de ensino e aprendizagem, sobretudo o de LI.

3.5 Síntese do Capítulo 3

Este capítulo teve, como propósito, apresentar a discussão de resultados da pesquisa, para o qual foi dividido em quatro momentos. Na primeira parte, abordamos o contexto físico e sociossubjetivo da pesquisa. Em seguida, apresentamos uma sobre a rotina do(a) professor(a) de LI, a partir das IS de P1, P2 e P3. Na sequência, discutimos os desafios para o trabalho docente no ensino de LI, a partir das percepções do(as) docente(as) participante da pesquisa. No terceiro momento, discutimos as contribuições das IS para a pesquisa no contexto da escola pública. Para tanto, fizemos uma análise de um recorte de perguntas realizadas durante a aplicação do procedimento. Além disso, discutimos, brevemente, algumas contradições e desafios da sociedade contemporânea no que se refere ao trabalho docente.

Finalizado o capítulo 3, passaremos as nossas Considerações Finais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência com a produção, transcrição, leitura e análise das IS nos permitiram obter uma compreensão mais ampliada acerca de alguns aspectos constitutivos do trabalho docente de LI. No que tange à nossa primeira pergunta de pesquisa, acerca das percepções dos professores sobre os aspectos constitutivos do seu próprio trabalho com a LI com foco em sua rotina no ambiente escolar, foi possível identificar elementos que podem favorecer a atividade docente no ensino de LI, a saber: relacionamento professores(as) e aluno(as), maior aproximação do(a) professor(a) na interação com os(as) discentes, afetividade, valorização do outro (aluno/a) no processo de ensino e aprendizagem, papel do indivíduo no grupo, e valorização do ambiente de trabalho.

Quanto ao relacionamento professor-aluno, a análise das IS nos indicaram um comprometimento do(as) docentes em desenvolver uma maior proximidade com os(as) discentes, tanto no sentido de promoção da aprendizagem quanto na construção de relações interpessoais com os(as) estudantes. Nesse sentido, destacamos a afetividade como característica essencial ao processo de ensino e aprendizagem de LI. Além disso, a valorização do outro, bem como a valorização do indivíduo no grupo foram elementos identificados nas percepções docentes acerca de sua rotina de trabalho. Outro aspecto a ser considerado é a valorização do ambiente de trabalho pelo(as) docente(as). Foi possível constatar a preocupação com a chegada mais cedo ao local de trabalho, algumas conversas que ocorrem antes do horário das aulas e durante o intervalo, além de alguns hábitos destacados como a oração do *Pai Nosso* antes da aula.

No que se refere à nossa segunda pergunta de pesquisa, sobre as percepções docentes sobre os possíveis desafios para a realização do trabalho docente de Língua Inglesa a partir da descrição de seu agir, foram constatadas situações de vulnerabilidade social interferindo na atividade docente, o que pode ocasionar relações comportamentais desfavoráveis, conflitos nas interações entre indivíduos e seus grupos.

Diante do exposto, constatamos a necessidade de outros(as) profissionais envolvidos com a escola (assistentes sociais, psicólogos, etc.) reforçando o conselho escolar e oferecendo maior suporte às(aos) docentes e discentes. Nesse sentido, a escola deveria contar com maiores recursos humanos disponíveis para favorecer a aprendizagem dos(as) estudantes, sobretudo nos contextos onde é detectada uma maior vulnerabilidade social. Atualmente, porém, temos

assistido a alguns casos de estabelecimentos nos quais falta até mesmo agentes I e II, para atender às demandas de limpeza e organização do trabalho escolar.

Com relação a nossa terceira pergunta de pesquisa, acerca das possíveis contribuições do procedimento das Instruções ao Sósia sobre o trabalho docente de LI no contexto da escola pública, as IS nos indicam uma facilidade de acesso à rotina docente (do trabalhador e trabalhadora em geral). Conforme texto publicado recentemente (NASCIMENTO; TOGNATO, 2021), destacamos, além da otimização do tempo de coleta de dados, como já discutido no capítulo 3, a empatia gerada entre pesquisador(a)/sósia e participante da pesquisa/instrutor. Tal empatia se apresenta, a nosso ver, pela situação hipotética em que ambos se encontram, oportunizando (à)ao professor(a) investigado(a) o confronto com a descrição do próprio agir docente e o papel do(a) pesquisador(a) ao receber as instruções do(a) participante, especialmente em nosso contexto de pesquisa, no qual ambos exercem a mesma atividade profissional. Ademais, a pesquisa com a utilização das IS nos permitiram entender sua relevância social pela oportunidade de (re)pensarmos o agir profissional a partir da descrição de suas minúcias, além da disseminação do uso de um procedimento de geração de dados diferenciado em nosso contexto de formação no campo da pós-graduação.

No que concerne aos possíveis aspectos lacunares da presente pesquisa, alguns questionamentos em torno das minúcias do trabalho docente na situação investigada poderão requerer um estudo mais aprofundado. Por exemplo, em que medida P3 valoriza e implementa 100% da língua-alvo em suas aulas, como verbalizado em sua IS? Tal ênfase na utilização 100% da língua alvo nas aulas poder ser um resquício da influência de crenças advindas de certas abordagens, como o Método Direto? P1 relata que os(as) estudantes da turma 7H afirmam que gostam dela, mas não gostam da disciplina. Nesse sentido, apontamos os seguintes questionamos: em que medida a abordagem com maior foco na gramática e estruturas da língua contribui para esse afastamento da disciplina pelo aluno? Tais questionamentos poderão requerer outros estudos mais aprofundados e, possivelmente, a utilização de outros procedimentos de pesquisa.

De modo geral, no que se refere aos aspectos que esta pesquisa nos permitiu ver e entender, a partir do procedimento das IS, destacamos um conjunto de seis pontos, quais sejam: uma tomada de consciência do agir por parte do pesquisador e professores(as) participantes; maior aproximação entre a teoria e prática no que se refere ao contexto de pesquisa; a perspectiva interdisciplinar da pesquisa e suas contribuições para a comunidade acadêmica; o aspecto positivo da verbalização acerca da própria prática pedagógica; possíveis mudanças de

paradigmas, atitudes e/ou comportamentos; e, uma reflexão acerca da qualidade de trabalho do(a) professor(a), tanto para si próprio quanto para o desenvolvimento da sociedade.

Para finalizar, em nossa primeira IS, o pesquisador pergunta a P1 se ele conseguirá fazer o trabalho proposto nesta quarta feira hipotética em que a substituirá. A pergunta encontra-se no T225. Ela responde, no turno 226: “eu creio que sim... você tem potencial pra fazer esse trabalho... você tem... você consegue.” Essa resposta de P1, já no encerramento de sua IS, é trazida por nós neste espaço por ela indicar a ideia de esperança da professora diante da realização da atividade docente e da possibilidade de que a mesma aconteça. Com isso, igualmente manifestamos a nossa também esperança no *métier* do(a) professor(a) que ensina a LI na Educação Básica, no contexto da escola pública. Uma esperança freireana, do verbo esperar.

Esperancemos!

REFERÊNCIAS

ABDALA, Sharon. **Entenda a discussão sobre hora atividade**. Gazeta do Povo, 26 de janeiro de 2017. Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/vida-e-cidadania/entenda-a-discussao-sobre-a-hora-atividade-8qcnlzib2w8lhvdn8y7r8ape4/> Acesso em 01/02/2019.

ALMEIDA, Ana Paula de Castro; LIMA, Maria Elisabeth Antunes. **A instrução ao sócia no contexto da pesquisa: diferentes modos de apropriação do instrumento**. *Horizontes*, [S.l.], v. 35, n. 3, p. 58-70, dez. 2017. ISSN 2317-109X.

ALVARENGA, Augusta Thereza de. et al. Histórico, fundamentos filosóficos e teórico metodológicos da interdisciplinaridade. In: PHILIPPI JÚNIOR, Arlindo; SILVA NETO, Antônio J. (Orgs.). **Interdisciplinaridade em ciência, tecnologia & inovação**. Barueri: Manole, 2011. p. 3-68.

AMIGUES, R. Trabalho do professor e trabalho de ensino. In: MACHADO, Ana Rachel. (Org.) **O ensino como trabalho: uma abordagem discursiva**. Tradução Anna Rachel Machado. Londrina. Eduel: 2004, p. 35-53.

ANDRADE, Nilce Carla. **Emotions and motivation to teach English at a Brazilian public school**. Dissertação. (Mestrado em Letras) - Universidade Federal de Viçosa. Viçosa. 110 f. 2016

ARAGON, Nathaly Guisel Bejarano. **(Re)configurações do agir docente: o ensino de língua estrangeira a alunos com necessidades específicas visuais à luz do ISD e das Ciências do Trabalho**. 2016. 124 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) - Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, 2016

ARAÚJO, F. Ulisses. **A construção de escolas democráticas: histórias sobre complexidade, mudanças e resistências**. São Paulo: Moderna, 2002.

ARAUJO, Angela de Alencar Carvalho. **O trabalho docente no ensino de Língua Inglesa sob o olhar do formador e do formado: análise das relações dialógicas na atividade linguageira através do quadro teórico-metodológico da autoconfrontação**. 2018. 743 f. Tese. (Doutorado em Linguística Aplicada). Universidade Estadual do Ceará. Fortaleza, 2018

AVELAR, Flavia Juliana de Sousa. **O Inglês no ENEM e na escola: práticas de dois professores do ensino médio**. 2015. 263 f. Tese. (Doutorado em Linguística Aplicada) - Universidade Estadual de Campinas. 2015

BALADELI, Ana Paula Domingos. O ensino de Língua Inglesa na Educação Básica: Entre o descrédito e a motivação. *In: XII EDUCERE Congresso Nacional de Educação*. PUC-PR, 2015

BARBOSA, Araken Gues. **O ensino de Inglês nas escolas Públicas do Recife** - uma contextualização duvidosa. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Estadual de Pernambuco. Recife. 133 f. 1989

BAUMAN, Zigmunt. *Vida Líquida*; tradução: Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar. 2007.

BEZ, Beatriz Maria Moro Zetola. **A relação teoria e prática no trabalho pedagógico do professor de Inglês**: um estudo na rede estadual de ensino do Paraná. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Paraná. Curitiba. p. 210. 1992

BRANDAO, Giselle Reis. **Quando diferentes maneiras de cuidar se tornam problema**: o ofício descuidado, uma experiência com a metodologia de instrução ao sócio. *Cad. psicol. soc. trab.* [online]. 2014, vol.17, n.2.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996.

BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem, textos e discursos**. Por um interacionismo sociodiscursivo. 2 ed. São Paulo: Educ, 2009

BULEA, Ecaterina. **Linguagem e efeitos desenvolvimentais da interpretação da atividade**. Campinas: Mercado de Letras, 2010.

BUTTLER, Daniella Barbosa; TOGNATO, Maria Izabel Rodrigues. Resenhas dos livros didáticos do guia PNLD 2020 de língua portuguesa: uma ferramenta para o trabalho docente. **Linha D'Água (Online)**, São Paulo, v.33, n.2, p.189-214, maio-ago. 2020.

CANO, Ignácio. Nas trincheiras do método: o ensino da metodologia das ciências sociais no Brasil. *Sociologias*, Porto Alegre, v. 14, n. 31, p. 94-119, set./dez. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/soc/v14n31/05.pdf>. Acesso em: 19 nov. 2019.

CARVALHO, Eliete Martins Cardoso de. **A formação do professor da educação básica e a semicultura**. 178 f. Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências, 2010. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/104810>>.

CASTRO, Leonardo Sarmiento Travincas de. **Ensino de Inglês em escola pública**: uma proposta dialética e comunicativa. 2017. 141 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) - Universidade de Taubaté. Taubaté, 2017

CLOT, Yves; FAÏTA, Daniel. **Genre et style en analyse du travail, concepts et méthodes**. *Travailler - Revue Internationale de Psychopathologie du Travail*, Paris, n. 4, p. 7-42, 2000.

CLOT, Yves. **A função psicológica do trabalho**. Trad. Adail Sobral. Petrópolis: Vozes, 1999/2006.

CLOT, Yves. **Trabalho e poder de agir**. Belo Horizonte: Fabrefactum, 2010.

CRESWELL, John W. **30 essential skills for the qualitative researcher**. Thousand Oaks, CA: Sage, 2015.

CRESWELL, John W.; CLARK, Vicki L. Plano. **Designing and conducting mixed methods research**. Third edition. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, Inc., 2018.

CRISTÓVÃO, Vera Lucia Lopes. Procedimentos de Análise e Interpretação em textos de avaliação. In: Guimarães, A. M. M; Machado, A. R.; Coutinho, A. (org.), **O Interacionismo Sociodiscursivo: questões epistemológicas e metodológicas**. 1ª Ed. Campinas: Mercado de Letras. 2007. pp. 257-272.

CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes. **Estudos da linguagem à luz do interacionismo Sociodiscursivo**. Londrina: UEL, 2008.

DAVEL, Marcos Alede Nunes. **O ensino de Língua Inglesa na rede municipal de Curitiba: o discurso dos professores sobre suas possibilidades e limites**. Dissertação. (Mestrado Profissional em Educação: Teoria e Prática de Ensino). Universidade Federal do Paraná. Curitiba. 132 f. 2015

DOLZ-MESTRE, Joaquim. Describir la actividad docente: un punto de vista didáctico para comprender el trabajo del profesor en el aula. In: Vallès Villanueva, J., Alvarez Rodriguez, D. & Rickenmann del Castillo, R. (Ed.). **L'activitat docent**. Intervenció, innovació, investigació. Girona: Documenta Universitaria, 2011. p. 97-113. <https://archive-ouverte.unige.ch/unige:22695>

DUARTE, Ewerton Batista. **O ensino de Língua Inglesa revelado no dizer do professor de ensino médio de uma escola estadual paulista**. 2016. 180 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) - Universidade de Taubaté. Taubaté, 2016

ESPURI, Paulo Henrique. **A política do tablete educacional no ensino de inglês em escolas públicas do Estado do Paraná**. 2017. 149 f. Dissertação. (Mestrado em Estudos da Linguagem) - Universidade Estadual de Londrina. Londrina, 2017

FAÏTA, D. Análise das práticas languageiras e situações de trabalho: uma renovação metodológica imposta pelo objeto. In: SOUZA-E-SILVA, M. C. P.; FAÏTA, D. **Linguagem e trabalho: construção de objetos de análise no Brasil e na França**. São Paulo: Cortez, 2002. p. 45-60.

FAÏTA, D. **Análise dialógica da atividade profissional**. Trad. de Maristela Botelho França, Maria da Glória Correa di Fanti e Marcos Antonio M. Vieira. Rio de Janeiro: Imprinta Express, 2005.

FAÏTA, D. Apport des sciences du travail à l'analyse des activités enseignantes. In: AMIGUES, R.; FAÏTA, D.; KHERROUBI, M. (Eds.). **Métier enseignant, organisation du travail et analyse de l'activité**. Skholé: [s.n.], 2003.

FAÏTA. **Gêneros de discurso, gêneros de atividade, análise da atividade do professor**. In: MACHADO, Anna Rachel. (Ed.). **O ensino como trabalho: uma abordagem discursiva**. Londrina: Eduel, 2004. p.53-80.

FERREIRA, Flávia Marina Moreira. **Emoções de professores de Inglês sobre políticas linguísticas de ensino nas escolas públicas**. Dissertação. (Mestrado em Letras) - Universidade Federal de Viçosa. Viçosa. 111 f. 2017

FILLIETTAZ, Laurent. As contribuições de uma abordagem praxeológica do discurso para análise do trabalho do professor: o enquadramento das atividades em aula. In: MACHADO, Anna Rachel (Org.). **O ensino como trabalho: uma abordagem discursiva**. Londrina: Eduel, 2004. p. 199-236.

FORTES, Lívia. **'Ser ou não ser'**: questões sobre subjetividade e o ensino de inglês na escola pública. 2017. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos e Literários em Inglês) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não cartas a quem ousa ensinar**. Olho D'água, 1997

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 25 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

FURLAN, Lea Baltieri Inocencio. **Visões de professores da rede pública sobre ensino de gramática da língua inglesa: um estudo Q**. 2017. 95 f. Dissertação. (Mestrado em Linguística Aplicada) - Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2017.

GIMENEZ, Telma Nunes; PERIN, Jussara Olivo Rosa; SOUZA, Marisa Marques de. Ensino de Inglês em Escolas Públicas: o que pensam pais, alunos e profissionais da educação. **Signum: Estudos da Linguagem**, [S.l.], v. 6, n. 1, p. 167-182, jul. 2004. ISSN 2237-4876. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/signum/article/view/4500>>

GOMES, Hebert de Oliveira. **Trabalho e saúde das profissionais de enfermagem em urgência e emergência**: estudo de caso em uma Unidade de Pronto Atendimento no município do Rio de Janeiro. Dissertação (Mestrado) – Escola Nacional de Saúde Pública Sergio Arouca, Rio de Janeiro, 2014.

GOMES, Fabia Evangelista. **O ensino da Língua Inglesa nas escolas públicas no município de Diamantina-MG**: das orientações curriculares às práticas pedagógicas. 2018. 119 f. Dissertação. (Mestrado Profissional em Educação) - Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri. Diamantina, 2018

GOUVEIA, Andreia Maria Moura de. **Ensino de Inglês na escola pública: contribuições para uma aprendizagem significativa**. 2016 143 f. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Presbiteriana Mackenzie. São Paulo, 2016

GUERRA, Wigna Thalissa. **Ensino de Inglês para fins específicos e multiletramentos na oferta técnica da escola pública**. Dissertação (Mestrado em Ensino). Universidade Federal Rural do Semi-Árido, Mossoró. 137 f. 2017

HALL, STUART. A IDENTIDADE CULTURAL NA PÓS-MODERNIDADE. 7ª ED. RIO DE JANEIRO: DP&A, 2002.

HOFSTETTER, Rita; SCHNEUWLY, Bernard. **Savoirs en (trans) formation**: Au coeur des professions de l'enseignement et de la formation. IN: Rita Hofstetter et al. **Savoirs en (trans)**

formation. Bruxelles: Éditions De Boeck Université, De Boeck Supérieur. Raisons éducatives, 2009.

HOELZLE, Maria Jose Lacerda Rodrigues. **Desestabilizando sociabilidades em uma sala de aula de Língua Inglesa de uma escola pública**. Dissertação (Mestrado em Letras e Linguística) - Universidade Federal de Goiás. Goiânia. 175 f. 2016

JAPIASSU, H. **Interdisciplinaridade e patologia do saber**. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia científica**. 2ª ed. São Paulo, Atlas, 224 p.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LASSEN, Leandro Marcos. Oralidade e tecnologias na escola pública: uma proposta para promover o engajamento estudantil nas aulas de Língua Inglesa no Ensino Fundamental. 133 f. **Dissertação**. (Mestrado Profissional em Ensino de Línguas) - Fundação Universidade Federal do Pampa. Bagé, 2017.

LEFFA, Vilson José. Metodologia do ensino de línguas. In BOHN, Hilário; VANDRESEN, Paulino. **Tópicos em linguística aplicada: O ensino de línguas estrangeiras**. Florianópolis: Ed. da UFSC, 1988. p. 211-236.

LEMOS, Lais Souza. **Ensino/Aprendizagem de Inglês no Ensino Médio com Whatsapp: emoções, multiletramentos e possibilidades**. 2017. 138 f. Dissertação. (Mestrado em Linguagens e Representações) - Universidade Estadual de Santa Cruz. Ilhéus, 2017

LIBÂNIO, José Carlos. **Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos**. 22ª Edição. São Paulo. Loyola, 2008.

LIMA, Everaldo José da Silva. **Sentido do trabalho docente e da formação de professores no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID: contradições e possibilidades**. 170 f. Mestrado em Educação Contemporânea. Instituição de Ensino: Universidade Federal de Pernambuco. Caruaru. Biblioteca Depositária: Biblioteca Central da UFPE, 2017

LIMA, Ana Paula de. **Desenvolvimento profissional de professores de inglês para crianças do ensino fundamental I: possibilidades para a formação e trabalho docente**. 2019. 299 f. Tese. (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual Paulista Júlio Mesquita Filho. Rio Claro, 2019

LOPES, MONICA. **As prescrições para o ensino de Inglês: uma relação entre o livro didático e o planejamento do professor**. 2017. 177 f. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Estadual do Centro-Oeste. Guarapuava, 2017

LOUSADA, Eliane Gouvêa; DANTAS-LONGHI, S. M. **Vozes em confronto: o papel das entrevistas de confrontação no desenvolvimento do professor e de sua atividade de trabalho**. In:

NASCIMENTO, E. L.; ROJO, R. H. R. Gêneros de texto/discurso e os desafios da contemporaneidade. Campinas: Pontes Editora, 2014, p. 143-166.

MACHADO, Anna Rachel. (Org.) **O Ensino como trabalho: uma abordagem discursiva**. Londrina: Eduel, 2004. 325 p.

MACHADO, Anna Rachel e cols. **Linguagem e Educação: o trabalho do professor em uma nova perspectiva**. ABREU-TARDELLI, Lília Santos e CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes (orgs). Campinas: Mercado de Letras, 2009

MAESTRO, Rosana Cristina Cancian. **A contribuição do ensino de Inglês para Fins Específicos (ESP) na formação omnilateral no Ensino Médio Integrado**. Dissertação. (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo. Sertãozinho. 168 f. 2020

MARZARI, Gabriela Quatrin; GEHRES, Wilma Beatriz Schultz 2015. **Ensino de inglês na escola pública e suas dificuldades**. Thaumazen, 7(14), p. 12-19. Disponível em: <https://periodicos.ufn.edu.br/index.php/thaumazein/article/viewFile/214/pdf>.

MAXIMIANO, Marina Silva. **Inglês na Escola Pública de Juiz de Fora: fotografias em perspectiva**. 2015. 246 f. Dissertação. (Mestrado em Linguística) - Universidade Federal de Juiz de Fora. Juiz de Fora, 2015

MATTEDI, Ana Paula da Vitoria; BARROS, Maria Elizabeth Barros de; CARVALHO, Silvia Vasconcelos. **Análise da atividade: profissionais do sexo do Parque Moscoso**. Mnemosine Vol.10, nº2, p. 108-123 (2014).

MENEGELLI, Adriana Bueno dos Santos. **A motivação para a aprendizagem do Inglês no terceiro ano do Ensino Médio e sua relação com as práticas pedagógicas**. 2019. 103 f. Dissertação. (Mestrado Profissional em Processos de ensino, gestão e inovação) - Universidade de Araraquara. Araraquara, 2019

MENEZES, Graziela Ninck DIS. **Entre mitos e narrativas: a docência na educação profissional técnica**. 199 f. Mestrado em Educação e Contemporaneidade. Instituição de Ensino: Universidade do Estado da Bahia. Salvador, Biblioteca Depositária: Biblioteca Central da Universidade do Estado da Bahia, 2015

MONTE, Silvia Cristina Soggio Del. **The book is still on the table: uma análise do uso do livro didático de Inglês na escola pública paulista**. 2016. 86 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Planejamento e Análise de Políticas Públicas) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Franca, 2016

MONTEIRO, Andrea Cristina Gomes. **A profissionalização do docente de Língua Inglesa para o trabalho com a infância na escola**. 2017. 192 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Regional de Blumenau. Blumenau, 2017

MORAIS, Daniel Sousa. **Uma análise do agir linguageiro de licenciandos cotistas no PIBID/Letras - Inglês**. 2017. 160 f. Dissertação. (Mestrado em Linguística) - Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, 2017

MORAIS, Raimundo Daltro Conceição. **O desenvolvimento da habilidade de leitura em Língua Inglesa na Educação de Jovens e Adultos (EJA): um desafio possível?** Dissertação. (Mestrado em Língua e Cultura) - Universidade Federal da Bahia. 2017. 128 f. Salvador, 2017.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento.** 8. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

O'CONNELL, Daniel Mateus. **Concepções e práticas do ensino de leitura em inglês no ensino médio.** 2015. 231 f. Tese (Doutorado) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Faculdade de Ciências e Letras (Campus de Araraquara), 2015. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/132827>>.

ODDONE, Ivar.; RE, Alessandra.; BRIANTE, Gianni. **Redécouvrir l'expérience ouvrière: vers une autre psychologie du travail?** Paris: Éditions Sociales, 1981.

OLIVEIRA, Elisandra Brizolla de; SANTOS, Franklin Noel dos. Pressupostos e definições em Interdisciplinaridade: diálogo com alguns autores. **Interdisciplinaridade. Revista do Grupo de Estudos e Pesquisa em Interdisciplinaridade. ISSN 2179-0094.**, [S.l.], n. 11, p. 73-87, out. 2017. ISSN 2179-0094. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/interdisciplinaridade/article/view/34709>>. Acesso em: 27 mar. 2020.

OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como fazer pesquisa qualitativa.** 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2016.

OLIVEIRA, Siderlene Muniz. **O trabalho representado do professor de Pós-Graduação de uma universidade pública.** (Tese de Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2011.

PAIVA, Maria Helenice de. **Ensino-Aprendizagem de LI em uma abordagem multimodal no Ensino Médio da Escola Pública.** 2015. 242 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2015

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Currículo Básico para a Escola Pública do Estado do Paraná.** Curitiba: SEED, 1990.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes Curriculares de Língua Estrangeira Moderna.** Curitiba: SEED, 2008.

PARANÁ. **Decreto nº 4230 de 16 de março de 2020.** Dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do Coronavírus - COVID-19. Disponível em: <https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=390948>. Acesso em 04/04/2020.

PÁTARO, Ricardo Fernandes. **Entre educar e ensinar: complexidade e representações docentes sobre os objetivos da escola.** Maringá, 2015. 220 f. : il.

PAUL, Patrick. Pensamento Complexo e Interdisciplinaridade: abertura para a mudança de paradigma? In: Phillipi, Arlindo Jr.; SILVA, Antonio Neto. **Interdisciplinaridade em Ciência, Tecnologia & Inovação.** Barueri: Editora Manole, 2011

PEREIRA, Karina Avila. **O ensino de Língua Estrangeira na educação de surdos:** recontextualização dos discursos pedagógicos em práticas de professores de alunos surdos. 2015. 235 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Pelotas. Capão do Leão, 2015

PEREIRA, Marcia de Albuquerque. **Confrontando-se com o próprio trabalho:** um estudo interacionista sociodiscursivo sobre o gênero profissional de professoras de inglês do IFPB. 2016. 232 f. Tese. (Doutorado em Linguística) - Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, 2016

PEREZ, Deivis, MESSIAS, Carla. **Usos da autoconfrontação na linguística aplicada:** o caso de um grupo de pesquisa. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, 2015, vol. 54, no. 2, p. 245-266.

POMBO, Olga. **Interdisciplinaridade e integração dos saberes.** *Liinc em revista*, v.1, n.1, março 2005, p. 3 -15.

PUTTIN, Andressa Biancardi. **O ensino de língua inglesa como língua adicional e os currículos:** um estudo na perspectiva da pedagogia dos multiletramentos. 2019. 206 f. Dissertação (Mestrado em Ensino na Educação Básica) - Universidade Federal do Espírito Santo. São Mateus, 2019

QUEVEDO-CAMARGO, Gladys; SILVA, Gutemberg. **O inglês na educação básica brasileira:** sabemos sobre ontem; e quanto ao amanhã? *Ensino e Tecnologia em Revista*, v. 1, n. 2, p. 258-271, 2017.

ROGER, J.-L. **Refaire son métier:** essais de clinique de l'activité. Ramonville Saint-Agne: Éditions Érès, 2007. 255p.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. **Educação em tempos de neoliberalismo.** Porto Alegre: Artmed, 2003

SANTOS, Leandra Inês Seganfredo. **Crenças acerca da inclusão de Língua Inglesa nas séries iniciais:** Quanto antes melhor? Dissertação de Mestrado em Estudos de Linguagem. UFMT, 2005.

SANTOS, Ludmila Correa da Silva Honorio e. **O Ensino de Inglês na Escola Pública sob as Lentes da Interculturalidade:** um breve recorte da realidade da cidade de Palmas (TO). 2017 132 f. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Federal do Tocantins. Porto Nacional, 2017

SAUJAT, Frédéric. *Ergonomie de l'activité enseignante et développement de l'expérience professionnelle: une approche clinique du travail du professeur.* **Tese de Doutorado em Ciências da Educação**, Université d'Aix-Marseille, França, 2002.

MACHADO, Anna Rachel (Org.). **O ensino como trabalho:** uma abordagem discursiva. Londrina: Eduel, 2004.

SCHELLER, Livia. **Élaborer l'expérience du travail:** activité dialogique et référentielle dans la méthode des instructions au sosie. 2003. 259 f. Tese (Doutorado em Psicologia) –

Conservatoire National des Arts et Métiers (CNAM), Laboratoire de Psychologie du Travail et de l'Action, Paris, 2003.

SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Célia Marcondes de et al. (Orgs.). **Política Educacional**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2011.

SILVA, Alessandra Augusta Pereira da. **O trabalho do professor formador de língua inglesa e a natureza de aprendizagem na formação em pré-serviço**. 2015. 299 f. Tese. (Doutorado em Estudos da Linguagem) - Universidade Estadual de Londrina. Londrina, 2015

SILVA, Carla Messias Ribeiro da. O agir didático do professor de Língua Portuguesa e sua reconfiguração em textos de autoconfrontação. 2013. 477 f. Tese (Doutorado em Linguística) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2013.

SILVA, Claudete Maria Santos; RUBIO, Juliana de Alcântara Silveira. O papel do docente na abordagem da disciplina de inglês nos anos iniciais do Ensino Fundamental. **Revista Eletrônica Saberes da Educação**.v.6.nº 1, 2015.

SILVA, Renata Helena Pin Pucci Gobbi e. **O ensino da Língua Inglesa na escola pública: um olhar para os sentidos construídos por seus professores acerca de onde, para quem, porque e como ensinam**. 2017. 145 f. Tese. (Doutorado em Educação) - Universidade Metodista de Piracicaba. Piracicaba, 2017

SOARES, Eliana Aparecida Prado Verneque. **Momentos de Letramentos Críticos e suas Implicações nas Aulas de Língua Inglesa no Ensino Médio de uma Escola Pública**. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul. Campo Grande. 136 f. 2015

SOUZA, Marion Cristine Wentz de. **Análise do agir docente por meio da autoconfrontação como instrumento para o desenvolvimento do professor de Língua Inglesa**. 2019. 195 f. Dissertação. (Mestrado em Letras) - Universidade Estadual do Centro-Oeste. Guarapuava, 2019

STUTZ, Lidia. **Sequências didáticas, socialização de diários e autoconfrontação: instrumentos para a formação inicial de professores de inglês**. 458 f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, 2012.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 4ª Ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

TARDIF, Maurice. LESSARD, Claude. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. Tradução de João Batista Kreuch. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O ofício de professor: histórias, perspectivas e desafios internacionais**. Petrópolis: Vozes, 2008.

TEIXEIRA, Larissa. **66% dos professores já precisaram se afastar por problemas de saúde**. Revista Nova Escola. 2018. Revista Nova Escola. Disponível em: [66% dos professores já precisaram se afastar por problemas de saúde \(novaescola.org.br\)](https://novaescola.org.br). Acesso em 11/04/2021.

TOGNATO, Maria Izabel Rodrigues. **A reconstrução do trabalho do professor de inglês pela linguagem**. São Paulo: PUC, 2009

TOGNATO, Maria Izabel Rodrigues. O procedimento indireto das instruções ao sócia: investigando o trabalho do professor. In: CRISTOVÃO, V. L. L (Org.) **Estudos da linguagem à luz do interacionismo sóciodiscursivo**. Londrina: UEL, 2008.

TORRES, Carlos Alberto. Estado, privatização e política educacional: elementos para uma crítica do neoliberalismo. In. Pablo GENTILI. **Pedagogia da exclusão: o neoliberalismo e a crise da escola pública**. 9. ed. Petrópolis, RJ, 2000

UCHOA, Cristiane da Silva. **A escola pública é a nossa escola, é a escola do público??:** Crenças de professoras em formação no estágio supervisionado sobre o ensino de inglês na escola pública. 2020. 137 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) - Universidade de Brasília. Brasília, 2020w2

UPHOFF, Dörthe. A história dos Métodos de Ensino de Inglês no Brasil. In: BOLOGNINI, Carmen Zink. **A língua inglesa na escola**. Discurso e ensino. Campinas: Mercado de Letras, 2008, p. 9-15.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Olhares**. In: COSTA, Marisa V. (Org.). Caminhos Investigativos I: novos olhares na pesquisa em educação. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p.23-38.

VIEIRA, Cristiane Rodrigues. **O Erro na Aprendizagem de Inglês - Le: Uma Análise da Interlíngua Escrita de Alunos do Núcleo de Língua**. 2009. Sem Numeração. Dissertação. Universidade Estadual do Ceará, 2009.

VYGOTSKY, Lev Semyonovich. **Pensamento e linguagem**. Tradução Jéferson Luiz Camargo; revisão técnica José Cipolla Neto. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

VYGOTSKY, Lev Semyonovich. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 6 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998

VYGOTSKY, Lev Semyonovich. **A construção do pensamento e linguagem**. 2.ed. São Paulo: Editora WMF Marins Fontes, 2009.

APÊNDICES

Apêndice A – Transcrição do texto das Instruções ao Sósia da professora instrutora	
1.....	78
Apêndice B - Transcrição do texto das Instruções ao Sósia da professora instrutora	
2.....	87
Apêndice C - Transcrição do texto das Instruções ao Sósia do professor instrutor	
3.....	104

APÊNDICE A

TRANSCRIÇÃO DO TEXTO DAS INSTRUÇÕES AO SÓSIA COM A PROFESSORA INSTRUTORA 1

Campo Mourão, outubro de 2019.

T = Turno de fala

T1 - Pesquisador Sósia: muito bem... nós estamos aqui no colégio... éh:: com a professora de inglês que vai... participar... agora... desse texto... da gravação desse texto... da instrução ao sósia... professora... éh:: então nós vamos... ahn:: imaginar... fazer uma situação hipotética em um dia de trabalho teu... que a gente já decidiu que é a quarta feira... e nós vamos imaginar... veja só... a gente vai imaginar que... nós somos idênticos... e que eu vou te substituir na próxima quarta-feira... no teu trabalho.. eu preciso que você me dê instruções... éh:: de como fazer esse trabalho... como executar esse trabalho... de maneira que os alunos não percebam a diferença... e nem as pessoas de fora percebam que sou eu no seu lugar... e não você que tá lá... entendeu? ((risos))

T2 - Professora Instrutora 1: bom... na quarta-feira... no período da manhã... você vai trabalhar com... a primeira aula você vai ter com o ensino médio... no primeiro ano... no primeiro D... é uma turma assim tranquila... tanto é que a gente trabalha com adolescentes... eles são bem calmos... então... assim... você vai chegar em sala... conversa com eles... trabalha... você pode trabalhar com eles a parte de... de textos é tranquilo... você pode trabalhar a parte de música... que eles gostam... na sequência você vai trabalhar a segunda aula com o nono A... o nono A é uma turma mais agitada... eles... eles não gostam muito de trabalhar a parte escrita... a parte gramatical... eles gostam mais da... da parte de música também... (música é o) que eles gostam de trabalhar... ahn:: na sequência... terceira aula você vai para o nono B... o nono B é uma turma bem fraca... assim... questão de conteúdo... eles são fraquinhos... então... é uma turma que você vai ter que... ser mais próximo deles... assim... no nono B... a parte assim... de fala... () trabalhar com música no ensino médio no primeiro D você consegue trabalhar e no nono A você consegue trabalhar também... já no B... eu trabalho mais a parte de texto... aquisição de vocabulário... com eles... eu acho que... é mais tranquilo essa parte... então mais eles vão ter assim uma certa resistência com você... assim... pra eles não sentirem... né a diferença entre eu e você...

T3 - Pesquisador Sósia: isso mesmo...

T4 - Professora Instrutora 1: e::: então assim::: tenta acolher... tenta aproximar eles de você... assim... eu acredito... mas... acho que vai dar certo... tenta assim... aproximar... leva um... texto legal... tenta trabalhar alguns temas... que... que eles gostem... sei lá... um texto que fale sobre... ah... sobre jogos eles gostam... tem um espaço de música também... eles acham legal... acho

que é isso... na quarta e quinta aula você vai ter hora atividade... então você dá uma descansada... e é bom... depois você vai ter o almoço e você vai embora pra casa... depois você vai para o ((nome do colégio))¹... na verdade o período da tarde eu trabalho no ((nome do colégio))... você via ter cinco aulas... com os sétimos anos... cinco aulas... você vai começar com o sétimo D... sétimo D é uma turminha bem... bem agitada... eu tô trabalhando com eles agora... a gente tá... tá na parte... gramatical... a gente tá trabalhando... o presente simples... que é a última unidade que a gente tá trabalhando... em todas as turmas eu tô no presente simples... então é... tranquilo pra você trabalhar... eles estão na verdade fazendo uma revisão... porque a gente já trabalhou o presente simples e a gente já trabalhou também o presente contínuo... então... mas é uma turma bem agitada... bem barulhenta... mas eles são bem participativos eles gostam muito de falar... sabe... assim... o tempo todo eles vão estar te auxiliando... então você pode conversar com eles o tempo todo... eles são bem dinâmicos... mas eles vão... deixar você assim... vão desgastar você... porque eles vão perguntar o tempo todo... vão participar o tempo todo... mas você vai gostar dessa turma... na sequência você vai pro sétimo C... sétimo C é a melhor turma que eu tenho.. o sétimo C é muito bom... eles são bem assim... bonzinhos... e são participativos... na sequência você vai para o sétimo G... sétimo G também é... muito fofinhos... uma turma muito boa... você vai gostar deles... é o mesmo conteúdo que eu te falei são todos quase assim do mesmo nível... mesmo conteúdo... depois a gente vai ter o intervalo... depois temos o sétimo H... o sétimo H é a... turma mais difícil que você vai ter... é uma turma que tem uma dificuldade imensa... é:: não é só de... conteúdo mas no sétimo H é uma questão de... comportamento mesmo... é uma turma difícil de você trabalhar... é:: é uma turma... complicada... mas você vai tentar... se aproximar... tenta conversar com eles... e... vai dar jeito... você vai dar conta... e daí por último eu tenho... você vai ter o sétimo E... o sétimo E é uma turma tranquila... é assim razoavelmente tranquila... e acabou o teu dia... acabou a tua tarde... ((risos))

T5 - Pesquisador Sósia: Professora... eh: muito bom... então... muito legal essa... essa... eh: é uma... pelo jeito é um dia bem cheio né... bem... com bastante... atividades... bom... éh: só retomando um pouquinho... ainda no período da manhã... eh: me parece que é... qual que é o horário de início das aulas?

T6 - Professora Instrutora 1: sete e meia.

T7 - Pesquisador Sósia: Tá... eh::... vamos fazer então... uma retomada... eh:: a partir do período da manhã... sete e meia... como que eu tenho que... chegar no colégio? eh:: tem... assim... tem alguma forma específica de chegar lá e de cumprimentar as pessoas... eh:: pra que eles não percebam que... sou eu no seu lugar... para que eles não percebam que não é você que tá ali?

T8 - Professora Instrutora 1: bom... você vai chegar... eu acho que é um pouco complicado né... você chegar e... as pessoas não perceberem... que... você... que eu não... que você seria... eu?

T9 - Pesquisador Sósia: é... ((risos)) numa situação hipotética em que... em que... que a gente fosse sócia... assim... a gente fosse... idêntico...

T10 - Professora Instrutora 1: bom então você chega... e você vai ter que chegar primeiro você vai ter que... você tem que lembrar do meu número... o número tá porque a gente tem o... o relógio digital... então você vai ter que chegar e digitar o meu número...

T11 - Pesquisador Sósia: [certo].

T12 - Professora Instrutora 1: tá... existe um número...

¹ Para manter o sigilo nos dados profissionais da professora participante da pesquisa, omitimos, propositalmente, o nome do colégio.

T13 - Pesquisador Sósia: então... a primeira coisa que eu faço é... bater o ponto digital... é isso?

T14 - Professora Instrutora 1: bater o ponto digital... como eu tenho... a minha mão ela transpira... eu não tenho... a digital... eu tenho o número... então você vai digitar o meu número...

T15 - Pesquisador Sósia: certo...

T16 - Professora Instrutora 1: você entra... você vai... logo na primeira porta... você vai entrar... à sua direita... você vai abrir o armário... e pegar o material... certo... você... geralmente você vai encontrar uns dois colegas na sala... eles sempre estão por lá... então você os cumprimenta... na sequência... você vai para a outra sala... que fica à sua esquerda... vai ter outros colegas ali você também os cumprimenta porque geralmente eu sempre cumprimento todos os meus colegas... aí você... pega a sua garrafinha de água... você enche... senta no sofá ou na cadeira... e começa uma conversa com os colegas... eu sempre converso com eles... a gente conversa... conversas informais... sobre o tempo... sobre o dia... assim... conversa simples...

T17 - Pesquisador Sósia: certo...

T18 - Professora Instrutora 1: dá uma risadinha... faz umas brincadeiras... um bate papo... informal...

T19 - Pesquisador Sósia: e que horário que eu preciso chegar no... na... no colégio?

T20 - Professora Instrutora 1: ah geralmente eu chego... por volta de... oito e quinze... oito e vinte... por aí...

T21 - Pesquisador Sósia: ah então eu não tenho a primeira... a primeira aula... é sete e meia... eu não tenho essa... primeira aula... então?

T22 - Professora Instrutora 1: não você tem... você vai chegar... ah é... perdão... sete e quinze...

T23 - Pesquisador Sósia: sete e quinze... ((risos))

T24 - Professora Instrutora 1: sete e quinze... sete e vinte... você tem a aula sete e meia...

T25 - Pesquisador Sósia: ah... sim... ok... tudo bem... então eu chego sete e vinte... vou pra uma... pelo jeito é uma sala maior aonde tem... os materiais... pra pegar?

T26 - Professora Instrutora 1: [sim.

T27 - Pesquisador Sósia: e... depois eu vou para uma outra sala... pra... aguardar ali o sinal... né? com os colegas... e... eu... eu devo esperar um ambiente então... pelo jeito... um ambiente descontraído... agradável...

T28 - Professora Instrutora 1: exatamente... é um ambiente bem gostoso...

T29 - Pesquisador Sósia: éh:

T30 - Professora Instrutora 1: o pessoal é bem comunicativo... o pessoal é bem receptivo...

T31 - Pesquisador Sósia: ahan...

T32 - Professora Instrutora 1: aí quando bateu o sinal... você espera assim... uns dois... três minutinhos... o pessoal começa a se movimentar... aí o pessoal começa a sair... você sempre sai junto... com um colega conversando... éh:... acompanhe o pessoal... que você vai saber... a sala que você vai... seguir... geralmente... todas as turmas que eu tenho... você vai sair pela porta principal... você vai subir... à sua... direita... sempre.

T33 - Pesquisador Sósia: [certo.

T34 - Professora Instrutora 1: todas as minhas turmas ficam sempre do lado de cima... à direita...

T35 - Pesquisador Sósia: certo... tá... aí eu chego na sala de aula... provavelmente os alunos já vão estar... já estarão lá ou... ou vão entrar junto... como que é?

T36 - Professora Instrutora 1: alguns entram com você... alguns... porque toda a semana... tem mudança de... de sala... os alunos eles trocam de sala...

T37 - Pesquisador Sósia: [ahan...

T38 - Professora Instrutora 1: devido à questão do ar condicionado a gente não tem ar condicionado em todas as salas...

T39 - Pesquisador Sósia: certo...

T40 - Professora Instrutora 1: [então toda a semana tem mudanças então... uma semana uma turma x eles ficam numa sala... e na outra semana... a turma... outra turma fica em outra...

T41 - Pesquisador Sósia: pra aproveitar o... ar...

T42 - Professora Instrutora 1: exatamente... então eles mesmos... quando você está subindo eles chegam com você então... professor... professora... essa semana a gente tá na sala tal... então você vai caminhando junto com alguns alunos... eles vão te acompanhando até a sala...

T43 - Pesquisador Sósia: nossa... parece interessante esse... esse rodízio... são... será que nesse dia eu vou ter o... ar condicionado? ((risos))

T44 - Professora Instrutora 1: geralmente... você vai ter quase toda a semana...

T45 - Pesquisador Sósia: ahn:: bacana...

T46 - Professora Instrutora 1: ()

T47 - Pesquisador Sósia: bom... então... éh:: primeiro... primeiro D... a primeira turma... então... no primeiro D?

T48 - Professora Instrutora 1: primeiro D...

T49 - Pesquisador Sósia: pelo que você me falou... uma turma participativa...

T50 - Professora Instrutora 1: sim.

T51 - Pesquisador Sósia: quantos alunos que eu devo esperar nessa turma... nessa quarta-feira?

T52 - Professora Instrutora 1: aproximadamente trinta e dois... trinta e quatro... alunos... porque a primeira aula às vezes tem um ou outro que falta...

T53 - Pesquisador Sósia: então... é um número bom... né... de alunos...

T54 - Professora Instrutora 1: [número bom...

T55 - Pesquisador Sósia: de... de... alunos para trabalhar?

T56 - Professora Instrutora 1: [sim... ahan...

T57 - Pesquisador Sósia: éh:: professora... éh:: só para eu saber... tem... há algum aluno laudado nessa turma? que eu deva me... que eu deva ter uma atenção especial?

T58 - Professora Instrutora 1: nós temos... nós temos a ((nome da aluna)) que ela é laudada... ela tem... ela passou por um período de depressão... mas ela tem... ela tem déficit de atenção... e ela passou por uma questão... mesmo de depressão... uns problemas familiares... e ela é acompanhada pela... professora... que trabalha com a sala de recursos...

T59 - Pesquisador Sósia: mas essa professora fica na sala de aula com ela ou... ela vai no... no contraturno?

T60 - Professora Instrutora 1: ela vai no contraturno.

T61 - Pesquisador Sósia: ah... entendi.

T62 - Professora Instrutora 1: ela é uma pessoa bem assim... bem séria... que acompanha... sempre... sempre que possível ela tem ido à escola no período da manhã também pra conversar com a gente... mas ela tem... ela tem faz as atividades... acompanha direitinho.

T63 - Pesquisador Sósia: e... qual... tem alguma... alguma atenção que eu preciso... fazer nesse dia... com ela... assim... tem alguma... algum... algo especial que eu deva... proporcionar para ela?

T64 - Professora Instrutora 1: na verdade... é só você aproximar dela mesmo... perguntar se ela precisa de ajuda... éh: conversa com ela... ela produz as atividades só que ela tem... ela é um pouco mais lenta... né... mas ela produz... ela consegue produzir sozinha.

T65 - Pesquisador Sósia: certo.

T66 - Professora Instrutora 1: só que o processo dela é um pouco mais lento.

T67 - Pesquisador Sósia: tem algum... aproveitando que a gente tá falando né... de... de alunos... tem a... eu devo esperar... alguma atitude um pouco mais indisciplinada ou menos... de alguns alunos? tem... vai... tem essa situação? nessa sala?

T68 - Professora Instrutora 1: você vai ter alguns alunos assim... indisciplinados? ((pergunta, parece estar refletindo)) eu acho que dentro do limite tolerável... você vai ter alguns alunos... por exemplo... o Mateus... o Victor... que são mais... falantes... mas... assim... indisciplina... falta de educação... falta de respeito você não vai ter.

T69 - Pesquisador Sósia: é uma turma... bacana então... pra trabalhar.

T70 - Professora Instrutora 1: [bacana... você não vai ter xingamento... desrespeito não.... isso você pode ficar tranquilo... você não vai ter.

T71 - Pesquisador Sósia: ah... que bom... então... aí... eu chego sete e meia... éh:: como que eu faço pra... assim... a chegada na sala de aula... o início ali da aula... pra eu fazer... igualzinho você faz?

T72 - Professora Instrutora 1: eu chego em sala... éh: geralmente eu coloco o meu material sobre a mesa... éh:: os cumprimento com... bom dia mesmo... aí eles vão sentando... eles mesmo vão... se acalmando... aí... éh:... eles vão se organizando... eles têm um mapeamento... eles procuram cumprir esse mapeamento... e às vezes um ou outro que não tá no mapeamento então a líder fala... professora o fulano não tá no mapeamento... aí eu dou uma olhadinha assim... não precisa nem falar... eles falam... professora... já estou indo... então eles têm uma certa responsabilidade... aí a gente começa... pessoal eu vou retomar o conteúdo da aula passada... daí eles já vão... ah a gente parou em tal atividade professora... então vamos retomar... aí a gente já começa... a gente vai organizando... então... é assim que a gente começa a nossa aula... sempre retomando o que a gente fez na aula anterior...

T73 - Pesquisador Sósia: tá... e... e daí eu devo... colocar... escrever alguma coisa no quadro?

T74 - Professora Instrutora 1: geralmente eu coloco a data... você vai colocar a data.

T75 - Pesquisador Sósia: [ahan...

T76 - Professora Instrutora 1: a data do dia... aí você já começa a... retoma o conteúdo que você fez... que eu fiz né... que nós fizemos na aula anterior...

T77 - Pesquisador Sósia: [ahan...

T78 - Professora Instrutora 1: junto com eles... eles vão... acabam lembrando... nem todo mundo... nem todos vão lembrar porque um ou outro acaba faltando... e tem um ou outro que acaba não realizando as atividades... né... mas... sempre... sempre vai ter... assim... um... dois... três alunos ou mais às vezes em sala que vão estar retomando com você o conteúdo.

T79 - Pesquisador Sósia: éh:: você não sabe me dizer assim agora... qual será o conteúdo que... vai ser nessa próxima quarta né... que eu... que eu vou trabalhar com eles?

T80 - Professora Instrutora 1: nessa próxima aula... a gente... na... na aula que nós tivemos... hoje... eu tive aula hoje com o primeiro D nós fizemos uma avaliação... então provavelmente... na aula seguinte... você vai entregar a prova para eles... e você fará a refacção da prova com eles.

T81 - Pesquisador Sósia: ahn: interessante saber.

T82 - Professora Instrutora 1: certo... então você entrega... faz a refacção... retoma... a prova... as questões que eles erraram... que eles acertaram... eles já sabem que eles terão que fazer... corrigir... é sempre bom... eu sempre atribuo... pra eles uma nota extra... e até estimula... eles gostam de fazer.

T83 - Pesquisador Sósia: [para a refacção?

T84 - Professora Instrutora 1: para a refacção.

T85 - Pesquisador Sósia: cada aluno que fizer a refacção... já tem um... éh:: um pontinho ali extra?

T86 - Professora Instrutora 1: é... geralmente eu atribuo meio ponto extra para eles.

T87 - Pesquisador Sósia: na... na própria... na própria nota da refacção ou... separado?

T88 - Professora Instrutora 1: eu lanço na nota da... da prova mesmo... atribuo na nota da prova.

T89 - Pesquisador Sósia: tá... éh: aproveitando que você... que bom... a gente tocou nesse assunto né... era uma coisa que eu precisava... que eu precisava... saber também... éh:: em relação à avaliação... da aula... tem algo que eu preciso fazer assim na questão da avaliação? por exemplo... pra... atribuir nota pros alunos... na... nas aulas... tem algum procedimento... que eu... que eu devo... adotar assim... pra fazer igual você faz?

T90 - Professora Instrutora 1: bom... na questão de atribuição das notas que eu atribuo durante as aulas... geralmente eu atribuo em relação às atividades que eu produzo com eles... por exemplo... os conteúdos que eu trabalho em sala... as atividades de texto... as atividades orais... as atividades auditivas... tudo o que a gente produz em sala... eu os avalio com... com vistos... com anotações... então... geralmente... são avaliados de trinta pontos... eu avalio assim... a cada metade do trimestre eu... eu fecho quinze pontos... então as anotações são diárias mesmo...

T91 - Pesquisador Sósia: certo.

T92 - Professora Instrutora 1: você sempre procura fazer anotação diária... no final de aula... às vezes... se você não der conta de... fazer a anotação numa aula... na aula seguinte você...

T93 - Pesquisador Sósia: [eu preciso levar um caderninho assim... pra...

T94 - Professora Instrutora 1: leve... você leve um caderninho... você vai registrando... tudo

T95 - Pesquisador Sósia: certo.

T96 - Professora Instrutora 1: procura sempre registrar... o que eles produzem... éh:: ou se você achar mais fácil... registra quem não produziu... até mais fácil... e quem não...

T97 - Pesquisador Sósia: [coloco o quê... um... menozinho ((sinal de menos))?

T98 - Professora Instrutora 1: um mais ((sinal de mais)) um menozinho...

T99 - Pesquisador Sósia: e aí depois... posteriormente eu... somarei essas... essas notas pra... pra atribuir...

T100 - Professora Instrutora 1: isso... você vai atribuir esse menos... esse mais... você vai jogar em nota... e lança.

T101 - Pesquisador Sósia: então... sete e meia... eu acho que... oito e vinte... então termina essa aula do primeiro B né?

T102 - Professora Instrutora 1: no primeiro D

T103 - Pesquisador Sósia: certo... aí eu vou para o...?

T104 - Professora Instrutora 1: nono A.

T105 - Pesquisador Sósia: nono A... éh::... as salas ficam... depende do rodízio né?

T106 - Professora Instrutora 1: é mas geralmente elas ficam próximas... não são... porque elas ficam no mesmo... pavilhão... elas não ficam... os primeiros anos e os nonos anos ficam no mesmo pavilhão... você não vai ter que se deslocar... assim... esse deslocamento não é... não é longo... não é tão longe.

T107 - Pesquisador Sósia: entendi... éh::: então... bateu o sinal ali oito e vinte... eu já devo me dirigir... né... rapidamente pro... pro nono A

T108 - Professora Instrutora 1: [pro nono A.

T109 - Pesquisador Sósia: e essa turma... como que eu devo chegar nessa turma? tem algum procedimento especial... pra eu chegar assim... igual você faz?

T110 - Professora Instrutora 1: é o mesmo procedimento... você vai chegar... essa turma... geralmente eu chego... eles... estão voltando da Educação Física... mas mesmo chegando da Educação Física o professor ele é bem... bem responsável... então ele... coloca sempre esses alunos dentro de sala... eu nunca tive problema... por exemplo... de chegar... na... nessa segunda aula... e ter aluno pra fora... então eles estão sempre em sala... já... todos... geralmente organizados... sentados... então é o mesmo procedimento... então... chegar em sala... é... cumprimenta-los... é retomar o conteúdo... é o mesmo procedimento que eu tenho na... que eu tive no primeiro D.

T111 - Pesquisador Sósia: e... essa turma... dá muita diferença... na forma que eu vou... éh::: cumprimentar... por exemplo... os alunos no nono A pro primeiro D? éh::: por exemplo... com relação ao uso do inglês... eu... eu... posso chegar cumprimentando... tanto o primeiro D quanto o nono A... cumprimentando os alunos em inglês?

T112 - Professora Instrutora 1: não... pode... tranquilo... não tem uma diferença muito grande entre o primeiro... assim a questão de nível... entre o primeiro ano e o nono ano.

T113 - Pesquisador Sósia: eles... eles gostam de... de ouvir o professor... assim... falando...

T114 - Professora Instrutora 1: não... eles gostam... tem alguns assim que têm... pavor... em relação ao inglês... eles detestam... eles têm medo... pânico... tem uns que gostam.

T115 - Pesquisador Sósia: como... como que você acredita que eu posso fazer assim pra... talvez... minimizar um pouco esse... esse pânico da galera que tem... (medo do inglês)?

T116 - Professora Instrutora 1: olha... na verdade... assim... eu... eu tento... falar... conversar... brincar... mas alguns têm um trauma muito grande mesmo assim... né... falar... e... e até quando você fala eles ficam constrangidos... eles têm... tem vergonha... e... e alguns não... alguns adoram... eles acham o máximo... você falar...

T117 - Pesquisador Sósia: tem um pessoal que fala?

T118 - Professora Instrutora 1: tem... nesse nono A mesmo tem uns três alunos que eles gostam de falar... e o primeiro D tem um aluno..... tem o Henrique.... ele é um aluno novo que chegou e ele fala muito bem... e eu comecei a falar com ele umas duas semanas atrás e alguém falou nossa professora chegou um aluno legal... você se identificou né... porque vocês estão conversando.

T119 - Pesquisador Sósia: ((sorri))

T120 - Professora Instrutora 1: (encontraram)... é... você vê assim que às vezes eles têm ciúmes quando você começa a conversar... falando inglês na sala... mas... assim tem sempre um aluno ou outro que gosta de conversar com você.

T121 - Pesquisador Sósia: tem aluno que... tem aluno que faz cursinho... assim que... que eles... os outros sabem que ele faz cursinho... e que tenha alguma... alguma diferença de relacionamento? por exemplo... por fazer cursinho... éh... sabe um pouco mais... do que os outros... e isso gera alguma... algum conflito... alguma coisa? ou... ou não..

T122 - Professora Instrutora 1: não... é tranquilo assim... éh... a gente não tem alunos assim com... conflitos em sala.... por questão de cursinho... ou por questão de... (especial) a gente não tem... as turmas que eu trabalho elas têm assim... muito relacionamento interpessoal... sabe... até entre eles com os professores... é tranquilo.

T123 - Pesquisador Sósia: tanto no... no relacionamento dos alunos... quanto no relacionamento dos alunos com os professores?

T124 - Professora Instrutora 1: uhun... em sua maioria sim... não que não exista conflitos... assim... existe... mas não é frequente não... na maioria das vezes eles têm um bom relacionamento entre eles.

T125 - Pesquisador Sósia: e... tá... e daí... com relação ao conteúdo dessa aula... vai ser mais ou menos... porque no primeiro D eu vou trabalhar com a refacção da prova...

T126 - Professora Instrutora 1: isso.

T127 - Pesquisador Sósia: no caso o nono A daí vai ser...

T128 - Professora Instrutora 1: o nono A... a gente trabalhou na... última... aula a gente trabalhou a refacção de prova... então eles vão... lembrar que a gente fez a... a refacção de prova a gente tá terminando de anotar... eu não consegui... você não... na verdade eu não consegui anotar todas as refacções... então você ainda vai continuar anotando essas refacções.

T129 - Pesquisador Sósia: ok.

T130 - Professora Instrutora 1: você vai estar olhando esses cadernos ainda.

T131 - Pesquisador Sósia: isso vai tomar muito tempo da minha aula? assim... se... eu posso esperar que vai...

T132 - Professora Instrutora 1: vai tomar pelo menos aí talvez... uma meia hora... você vai ter que anotar... fechar... essa... essa correção com eles... talvez até uma aula... pra concluir isso... ainda.

T133 - Pesquisador Sósia: então... considerando que você já fez a... a refacção com eles na outra aula... agora nessa aula... eu terei que...

T134 - Professora Instrutora 1: fazer o fechamento.

T135 - Pesquisador Sósia: [fazer outra... como que eu faço... eu... confiro se ele fez a refacção da prova?

T136 - Professora Instrutora 1: sim... você vai conferir... você vai anotar... verificar... tirar as dúvidas finais... que... que ele ainda tenha... né.

T137 - Pesquisador Sósia: como... assim... só a título de... curiosidade... qual... quais dúvidas... que eu devo esperar mais deles?

T138 - Professora Instrutora 1: olha... na avaliação a gente trabalhou com os pronomes objetos... e eles trabalharam com... os verbos no... passado... passado simples... os verbos regulares e irregulares... então a questão dos verbos no passado... eles não têm tanta dificuldade porque já é uma retomada do conteúdo que eles viram no início do... primeiro trimestre... então eles vão ter uma dificuldade maior... com os pronomes objetos...

T139 - Pesquisador Sósia: certo.

T140 - Professora Instrutora 1: essa a dificuldade... acredito que seja a maior dificuldade deles.

T141 - Pesquisador Sósia: tá... aí... depois nove... acho que é nove e dez que... é a terceira aula né?

T142 - Professora Instrutora 1: nove e dez.

T143 - Pesquisador Sósia: ((tossiu)) eu vou para...

T144 - Professora Instrutora 1: você vai pro... nono D.

T145 - Pesquisador Sósia: e... o perfil do nono B pro nono... em relação ao nono A... é a mesma coisa?

T146 - Professora Instrutora 1: o perfil é diferente porque o nono A... ele... ele tem menos dificuldade... já o nono B... eles são mais fracos em relação ao conteúdo... o nono B esse... o nono B... eles... eles são mais fracos... assim... em relação ao conteúdo que eu te falei... mas eles estão na mesma... no mesmo conteúdo então... assim você vai ter que retomar mais... o conteúdo com eles... explicar com mais paciência...

T147 - Pesquisador Sósia: preciso fazer uma explicação mais... mais detalhada no quadro...

T148 - Professora Instrutora 1: e nessa turma você vai ter... um aluno que é autista... que é o ((nome do aluno)).

T149 - Pesquisador Sósia: [ah no nono B tem... então...

T150 - Professora Instrutora 1: no nono B... só que é algo interessante... o meu aluno que é autista... o ((nome do aluno)) ele tem facilidade em... em inglês... ele vai melhor... do que alguns alunos que não tem... nenhuma deficiência assim... nenhum problema... o ((nome do aluno)) ele gosta de inglês.

T151 - Pesquisador Sósia: eu... eu também tenho uma... uma aluna que é... eu acho que ela é autista... menina... ela fala inglês assim fluentemente... ela conversa...

T152 - Professora Instrutora 1: o ((nome do aluno)) ele ama... e ele... assim ele fala... as vezes eu falo um termo em inglês... ele na tradução... ele traduz... ele sabe... ele participa da aula... ele tem umas médias boas... pra você ter ideia... ele não tem dificuldade... no ano passado ele ficou retido... mas ele ficou retido... porque ele teve uma situação bem complicada... na família dele... o padrasto dele foi assassinado... e ele viu... e então assim... por suportar um trauma muito grande... sabe... mas ele é um menino muito... assim... na área de inglês ele é muito bom.. bom... ele não tem dificuldade. e é interessante assim ele não ter dificuldade... e ele ama inglês... é uma gracinha.

T153 - Pesquisador Sósia: e participa bem da aula.

T154 - Professora Instrutora 1: e participa... e é interessante porque assim os outros... assim... não conseguem entender... e as vezes a gente tem trabalho em equipe... em dupla... e tem um que tem... aquela dificuldade imensa... que às vezes quer fazer trabalho com ele... né e senta com o ((nome do aluno)) e faz... quem senta com ele se dá bem porque ele faz tudo...

T155 - Pesquisador Sósia: mas por... por ele ser autista... ele não tem uma certa recusa de fazer... falar não quero fazer com ninguém... quero fazer sozinho...

T156 - Professora Instrutora 1: até que não... eu acho que o nível de... de autismo nele acho que tem nível né... ele consegue se relacionar ele não é aquele... autista que tem um... assim que ele... não tem relacionamento... ele tem um relacionamento até razoável... e ele tá ali na escola há algum tempo... e a gente não tem só ele... a gente tem outros alunos ali na escola que têm que tem o mesmo problema que ele.

T157 - Pesquisador Sósia: e além do... desse aluno né tem outros alunos que são laudados na turma? nono B né?

T158 - Professora Instrutora 1: a gente vai ter... a gente vai ter um outro aluno que é o ((aluno 1))... que ele é laudado... ele tem assim uma... ele tem dificuldade de aprendizagem assim ele é bem mais lento pra processar as coisas até na fala ele tem dificuldade... a gente vai ter o ((aluno 2))... que ele tem dificuldade na fala mesmo na oralidade... ele também tem uma dificuldade porque ele toma uma medicação ele fica muito sonolento... então às vezes se você ver ele dormindo na tua aula... não...éh:: não fica muito bravo... você dá uma cutucadinha nele...

mesmo... cutuca... desperta porque... ele toma uma medicação muito forte... e ele vai dormir... isso é normal... né...

T159 - Pesquisador Sósia: o procedimento então é só tentar acordá-lo... ali...

T160 – Professora Instrutora 1: isso... tentar acordá-lo porque... é medicação... e tem o... ((aluno 3))... que ele é... tem hiperatividade então ele vai ficar o tempo todo se mexendo e vai falar... então se... peça para ele sair um pouquinho às vezes... tomar água... voltar... pra ele acalmar... que é hiperativo... aí tem o ((aluno 4)) também que é hiperativo então não deixa os dois juntos... um é mais gordinho ele usa sempre um bonezinho a você põe os...

T161 - Pesquisador Sósia: [eu posso pedir para eles se separarem... fulano senta ali...]

T162 – Professora Instrutora 1: peça para eles ficarem em lados opostos... assim... é uma sala mais agitada... além de ter dificuldade de aprendizagem... é uma sala que a gente vai ter mais alunos laudados... então isso vai dificultar pra você... mas assim... apesar de tudo isso é uma sala... assim receptiva... vai te receber bem... eles sempre me recebem bem.

T163 - Pesquisador Sósia: [certo.

T164 – Professora Instrutora 1: então assim... nesse ponto eles são... são tranquilos...

T165 - Pesquisador Sósia: tem alguma... alguma... algum procedimento que eu preciso fazer em relação à... a condução da aula... assim no meio da aula eu preciso fazer alguma... dizer alguma coisa para eles ou fazer algo para... de repente... acalmar a bagunça... alguma coisa? alguma situação de indisciplina?

T166 – Professora Instrutora 1: explicando o conteúdo se você perceber uma conversa ou outra você para um pouquinho... se você perceber alguma coisa você para de falar... eles vão se tocando... eles vão parando de falar... é uma estratégia que as vezes... eu uso com eles... quando uso essa estratégia... que eu paro... que eu percebo que eu não se tocaram... as vezes eu aumento o tom da voz... eu falo mais alto eles para... você aumenta o tom... que eles param... mas e... geralmente... é isso... você fica quieto eles param... você aumenta e... chama... se for preciso você chamar a atenção porque como eles são maiores você... gritar com eles... não resolve muita coisa... é mais o diálogo mesmo.. naquela questão de agressividade eu acho que não vale muito a pena... eles são maiores

T167 - Pesquisador Sósia: certo.

T168 – Professora Instrutora 1: mas como eu te falei... você não vai ter dificuldade em relação a... a relacionamento com eles... e cobra deles as atividades... que eles produzam... na verdade eles vão... fazer...

T169 - Pesquisador Sósia: [então no caso... em relação a... conversas assim... se tiver muito... o nível muito alto de conversa é só... parar de falar... fazer um silêncio... ou... aí se não resolver... eleva um pouquinho a voz... começa a falar um pouco mais alto?

T170 - Professora Instrutora 1: aí eles acalmam... vão acalmar.

T171 - Pesquisador Sósia: professora... uma coisa que eu queria te perguntar... na verdade... éh: eu deveria te perguntar desde o primeiro B... aliás... primeiro D... ((tosse)) como é que a gente... a questão do RCO¹... a gente já faz na primeira... na chegada da aula já faz ali a chamada... ou... espera um pouco... ou só anota quem faltou e registra depois...

T172 – Professora Instrutora 1: geralmente... não... geralmente... o RCO eu faço... faltando... muitas vezes uns... vinte... quinze minutos... pra acabar a aula... depois que eu... chego em sala... cumprimento... a gente retoma o conteúdo... explica o conteúdo daquela aula... faço as atividades propostas... depois que eu encaminhei toda a aula... aí sim é que eu vou sentar... que eu vou fazer a chamada e vou registrar o conteúdo...

¹ RCO: Registro de Classe Online – sistema online utilizado por docentes para fazer a chamada nas escolas públicas do Paraná.

T173 - Pesquisador Sósia: os alunos fazem alguma atividade enquanto a gente... tá lá... fazendo o RCO?

T174 - Professora Instrutora 1: geralmente sim.

T175 - Pesquisador Sósia: devo encaminhar uma atividade para...

T176 - Professora Instrutora 1: sim... encaminha uma atividade para depois fazer o RCO... na maioria das vezes... eu faço o RCO... faço a chamada e registro o conteúdo em sala... eu não deixo pra registrar o conteúdo em casa e nem fazer a chamada... depois da aula.

T177 - Pesquisador Sósia: então o RCO já fica prontinho ali na sala de aula.

T178 - Professora Instrutora 1: ah sim... raras são as vezes que eu tenho que fazer o RCO depois... geralmente eu faço em sala...

T179 - Pesquisador Sósia: eu vou precisar levar algum... de repente o três G... alguma coisa pra fazer a chamada no celular ou... ou já tá tudo certo no wi-fi da escola mesmo?

T180 - Professora Instrutora 1: não... a escola geralmente tem o wi-fi... pode acontecer em alguns dias... não ter o wi-fi na escola... já aconteceu... mas... assim... geralmente... tem... mas pode acontecer de... um dia ou outro você... caso não tenha... daí você faz o registro... no caderno... depois num outro dia você anota... faz o RCO... ou na escola mesmo ou em casa... o que for mais fácil pra você.

T181 - Pesquisador Sósia: muito bem... aí então... depois do nono B... dá uma descansada... é... intervalo né?

T182 - Professora Instrutora 1: sim... intervalo... quinze minutos... e depois hora atividade... quarta e quinta aula.

T183 - Pesquisador Sósia: ah... isso que eu queria te perguntar também... éh: nessa hora atividade... eu vou pra aquela salinha onde tem os... onde eu fiquei antes...

T184 - Professora Instrutora 1: vai para a salinha onde você pegou o material... aquela salinha que eu te falei... que você vai entrar... você entra ali virando a sua...

T185 - Pesquisador Sósia: esquerda eu acho... né?

T186 - Professora Instrutora 1: direita né? direita...

T187 - Pesquisador Sósia: retornando ali... e aí... como que eu... como que eu procedo nessa hora atividade... o que que eu tenho que fazer?

T188 - Professora Instrutora 1: ah... geralmente... você vai pegar o teu material... aí você vai produzir as tuas atividades... por exemplo... você pode tá produzindo uma avaliação... produzindo algum trabalhinho... se você tiver que dá uma conferida da questão do RCO... se algum dia não tiver no wi fi da escola... então você vai conferir se... de repente... algum conteúdo não foi registrado... se dá uma olhada no RCO... geralmente eu uso a hora atividade pra isso... fazer alguma pesquisa... corrigir alguma avaliação... corrigir algum trabalho... às vezes quando eu não tenho... tem algum colega também... a gente conversa durante a hora atividade...

T189 - Pesquisador Sósia: já é um momento assim também pra... pra descontrair... pra dar aquela...

T190 - Professora Instrutora 1: [também... que nem sempre você vai ter alguma coisa pra fazer... tem períodos que vai ser mais puxado... tem períodos que nem na hora atividade você consegue dar conta de tudo... porque tem... tem dias que você vai levar atividades pra casa pra você fazer...

T191 - Pesquisador Sósia: ai eu vou ter que fazer no sábado... no domingo...

T192 - Professora Instrutora 1: você vai ter que fazer no sábado... você vai ter que fazer no domingo... você vai ter que corrigir... você vai ter que... produzir prova... trabalho em casa...

mas também vai ter períodos que você vai ter hora atividade que você não vai ter... algo pra você produzir... aí você conversa com o teu colega do lado.

T193 - Pesquisador Sósia: aproveita pra trocar umas ideias ((risos))

T194 - Professora Instrutora 1: pra trocar umas ideias... pra bater um... papo sobre... assuntos fora da escola mesmo... pra você dar uma arejada... mas... seria isso...

T195 - Pesquisador Sósia: e aí na parte da tarde vem o... os sétimos anos... né?

T196- Professora Instrutora 1: os sétimos anos...

T197 - Pesquisador Sósia: já começa... qual é o horário? é o... uma e quinze... o horário?

T198 - Professora Instrutora 1: uma e quinze...você vai entrar a uma e quinze...

T199 - Pesquisador Sósia: aí eu chego...

T200 - Professora Instrutora 1: aí você vai chegar... geralmente você vai chegar... por volta de uma hora... cinco pra uma... aí você chega... a escola que eu te falei é o ((nome do colégio)) você vai chegar... você vai pra... a gente tem uma salinha... você já entra naquela salinha... cumprimenta os colegas... eu entro... geralmente a gente tem... assim... dois... ambientes... um ambiente que é mais fechado... você vai entrar no ambiente mais fechadinho... eu não fico no ambiente que é mais aberto.

T201 - Pesquisador Sósia: certo.

T202 - Professora Instrutora 1: você entra no ambiente... geralmente... tem um ar condicionado... você liga... tem alguns professores que ficam nesse ambiente também... você senta lá... conversa com o pessoal... eu geralmente converso com o pessoal que está ali dentro... por volta de uma e quinze bate o sinal... geralmente eles têm o costume de... orar o pai nosso... geralmente eu não faço a oração com o pessoal... que ora o pai nosso... eu espero o pessoal... eles oram... aí eles terminam de orar... aí o pessoal sai tudo pra... eles saem pra as salas de aula...

T203 - Pesquisador Sósia: certo.

T204 - Professora Instrutora 1: aí eu saio... aí você vai para o sétimo D... como eu te falei... o sétimo D é uma turma assim... animadinha... é uma turma bem... bem falante... eles são bem participativos... mas você vai ter assim... um desgaste porque eles vão... perguntar... pra você o tempo todo... é o que eu te falei... mas você vai gostar deles.

T205 - Pesquisador Sósia: mesmo eles... sabendo que é... que eu sou você né? a princípio eles não vão... vamos imaginar que eles não percebiam que é uma pessoa diferente que está ali dando aula pra eles.

T206 - Professora Instrutora 1: não... eles não vão perceber a diferença... mas eles vão::...vão ficar falando... eles são falantes... eles são participativos... eles gostam... eles... eles gostam de inglês... eles participam...

T207 - Pesquisador Sósia: eu posso chegar assim... perguntando coisas em inglês pra eles?

T208 - Professora Instrutora 1: pode... ali você vai ter uns alunos que adoram falar em inglês... mas você vai ter uns alunos que não gostam... mas... assim... boa parte gosta.

T209 - Pesquisador Sósia: eles... eles conversam meio que ao mesmo tempo ou... ou... eles se dão assim... um... um no tempo do outro... como que é?

T210 - Professora Instrutora 1: ali na verdade assim... às vezes eles não tem muito... eles não têm muito domínio então assim... quando um fala... aí o outro quer falar junto... então... às vezes você tem que... falar mais alto que eles mas eles gritam muito... eles têm um...uma...

T211 - Pesquisador Sósia: uma energia... uma voz...

T212 - Professora Instrutora 1: uma energia... eles não param... de jeito nenhum... assim... uma energia... exagerada... mas eles assim... eles produzem... a questão da produção deles eu

não posso reclamar... que eles produzem... tirando assim uns três... ou quatro que são mais fraquinhos... mas a maioria da sala produz.

T213 - Pesquisador Sósia: esse é o sétimo...

T214 - Professora Instrutora 1: sétimo D...

T215 - Pesquisador Sósia: aí qual que é o horário da outra aula?

T216 - Professora Instrutora 1: a outra aula a gente vai iniciar por volta de...

T217 - Pesquisador Sósia: [duas e cinco... acho... uma e quinze... duas e cinco

T218 - Professora Instrutora 1: aí você vai pro... sétimo... te falei que tinha trocado o horário né... sétimo H.

T219 - Pesquisador Sósia: sétimo H... e aí... o perfil mais ou menos o mesmo?

T220 - Professora Instrutora 1: não... o sétimo H é totalmente ao contrário... o sétimo H é aquela turma que tem uma... aquele misto de alunos que é muito fraco... alunos que têm uma defasagem de conteúdo imensa... muito grande mesmo... é uma turma que... em questão de indisciplina... defasagem de conteúdo... é uma turma... barulhenta... é uma turma que já foi trabalhado... assim... já foi chamado pai... já foi chamado responsáveis... já foi feito reunião com direção... é uma turma difícil... muito complicada... você não... éh: eles falam... assim... em relação... à disciplina eles falam o que eles gostam... eles falam "professora eu gosto muito de você" eu não gosto... eu só não gosto da tua disciplina.. eu não gosto de inglês...e... às vezes eu percebo mesmo que eles gostam... assim...eles gostam de você... eles não vão ter () com você... mas eu tenho pena porque eles são assim... eles são alunos carentes mesmo... alguns assim... tem situações de família... difícil mesmo... eh:: eles tem... aliás aquela sala esse sétimo H... juntou um... parece que escolheram a dedo assim os alunos pra por naquela sala... então... ali não é só você ensinar inglês... eu acho que... é além disso na verdade.

T221 - Pesquisador Sósia: fazer um... acolhimento... fazer uma coisa mais...

T222 - Professora Instrutora 1: é... seria isso... seria um acolhimento... mas você tem que ensinar... a tua disciplina... você tem que ensinar inglês né...então vai fazer o básico ali né... por exemplo... você... se você for falar o inglês ali o tempo todo você vai se ferrar... então você vai ensinar então uma posição de vocabulário... você vai ensinar um termo gramatical... você vai ensinar umas coisinhas mais basiquinhas... é o que eles vão conseguir aprender com você... eles vão aprender o básico do básico... então você não vai cobrar... por exemplo... eu cobro talvez... por exemplo... no sétimo C... no sétimo D que eu te falei... o rendimento das outras turmas é totalmente diferente do sétimo H.

T223 - Pesquisador Sósia: entendi.

T224 - Professora Instrutora 1: então... é logico... o conteúdo... é o mesmo... mas a questão da cobrança não vai ser a mesma... a questão do rendimento... não vai ser o mesmo... entendeu?

T225 - Pesquisador Sósia: entendi... então... éh::: obrigado professora por essa... por essa... por essa conversa... esse bate papo.. é muito bom a gente poder conhecer um pouco da realidade sobretudo saber o que fazer né... como proceder... e você acha que... então... diante de tudo isso que você me falou... nessa tarde aí eu vou conseguir. eu... eu vou ter conseguir... com essas estratégias eu vou conseguir realizar o... meu trabalho... né... nesse dia aí... nessa quarta-feira?

T226 - Professora Instrutora 1: eu creio que sim... você tem potencial pra fazer esse trabalho você tem... você consegue.

T227 - Pesquisador Sósia: ((risos)) ok professora... muito obrigado pela entrevista... pela participação... muito... muito legal.

APÊNDICE B

TRANSCRIÇÃO DO TEXTO DAS INSTRUÇÕES AO SÓSIA COM A PROFESSORA INSTRUTORA 2

Campo Mourão, outubro de 2019.

T = Turno de fala

T1 - Pesquisador Sósia: bom dia professora... obrigado pela participação nesse... nesse texto que a gente tá construindo aqui... da instrução ao sósia... é chamado de instrução ao sósia... esse procedimento que a gente vai fazer... olha só... éh:: a gente vai ter que imaginar uma situação hipotética... na qual eu sou sósia... a gente é sósia... e eu vou... quarta-feira que vem eu vou te substituir no teu trabalho... ((risos)) e aí você precisa me dar instruções para eu fazer minuciosamente cada... éh: desde o início... da chegada no colégio... tudo... para que as pessoas não percebam a diferença... que não é você que tá lá... que sou eu que estou lá no seu lugar... entendeu?

T2 - Professora Instrutora2: certo.

T3 - Pesquisador Sósia: éh:: eu já tô sabendo aqui que você... éh: tem aula no período... na quarta feira desde a manhã... né?

T4 - Professora Instrutora2: sim... uhum.

T5 - Pesquisador Sósia: que horário que a gente... que horário que eu preciso chegar no colégio então na... na quarta feira?

T6 - Professora Instrutora2: éh: na quarta feira você precisa chegar... por volta de sete e vinte e cinco...

T7 - Pesquisador Sósia: ahan.

T8 - Professora Instrutora 2: ah:... entre sete e vinte e cinco e sete e meia ((risos))...

T9 - Pesquisador Sósia: Ok... ((risos))

T10 - Professora Instrutora 2: e... então... éh: existe um momento ali na... na sala dos professores... especificamente nesse colégio... eu posso falar o nome do colégio?

T11 - Pesquisador Sósia: acho que pode falar... nome.

T12 - Professora Instrutora2: então no colégio ((nome do colégio))¹ existe uma prática que não existe em todos os colégios... éh: se faz uma oração... ali...

T13 - Pesquisador Sósia: na sala dos professores...

T14 - Professora Instrutora2: [na sala dos professores... antes da... do início das aulas... então... reza-se um pai nosso... então seguimos pra... pra sala de aula... éh: depois da oração você precisa pegar... ou antes... né... você precisa pegar os seus materiais no armário...

T15 - Pesquisador Sósia: ahan.

T16 - Professora Instrutora 2: - os meus... no caso... e... então... se dirigir ao nono ano B... éh:: chegando lá... né... precisamos abrir as portas... né... elas ficam trancadas então... cada professor tem a sua chave e... abrimos as portas... ah:... então os alunos entram... na sala de

¹ Assim como nos outros textos das Instruções ao Sósia deste trabalho, omitimos o nome do Colégio onde a professora trabalha para manter o sigilo nas informações.

aula... o que acontece no nono ano B é que... por ser a primeira aula... eles chegam... ah:... atrasados...

T17 - Pesquisador Sósia2: ah... entendi...

T18 - Professora Instrutora2: então... você... ah:... é uma... é uma aula que... ah: geralmente se você chega às sete e meia e inicia o conteúdo às sete e meia... a sua aula vai ficar completamente bagunçada ((risos)).

T19 – Pesquisador Sósia2: se eu começar...

T20 – Professora Instrutora2: sim... pontualmente... porque os alunos vão chegando... e eles vão ficando... perdidos... porque eles perderam início dos conteúdos... ah: como é a única manhã que eu tenho disponível... para essas aulas... que é no nono ano B e depois no nono A... a escola geminou essas aulas para mim... então eu tenho duas aulas consecutivas no nono B... e duas aulas no nono A...

T21- Pesquisador Sósia: as duas primeiras... no caso... no nono ano B.

T22 – Professora Instrutora 2: isso... no nono B... e depois no nono A... normalmente as escolas não gostam de geminar as aulas de Língua Inglesa... porque... o argumento... se o aluno falta nesse dia... se ele tem a prática... já se pressupõe uma prática né... de falta dos estudantes... éh:: haverá uma defasagem de conteúdos... né... porque ele não tem a chance... né... de ter outra aula da semana...

T23 – Pesquisador Sósia: certo.

T24 - Professor Instrutora2: né... a aula acontece somente naquele dia... mas... como eu tenho um padrão fixo... na outra escola... né... de Língua Portuguesa... eu tenho que concentrar porque é a única manhã que... sobra.

T25 - Pesquisador Sósia: [disponível... né?

T26 - Professor Instrutora2: disponível... porque as outras quatro... ficam fechadinhas na outra escola... então há essa questão... são duas aulas consecutivas... e que... nessa turma especificamente... então eu uso como estratégia... não começar o conteúdo imediatamente... o que deveria ser feito até né... porque as aulas começam as sete e meia... mas... éh:: observando que havia um... bagunçava realmente a aula porque... você começa o conteúdo o aluno chega... você tem que retomar... porque por mais que ele tenha chegado atrasado... é complicado falar... ó... se vira... né...

T27- Pesquisador Sósia: ahan.

T28 – Professora Instrutora 2: então eu... faço a chamada... éh: às vezes... retomo alguma tarefa da aula anterior... então... algo que você poderia fazer... éh: vistar alguma tarefa... alguma atividade que tenha ficado pendente... nisso se passa uns dez... quinze minutos... então... os retardatários do primeiro horário já chegaram e aí de fato... você pode começar a aula.

T29 – Pesquisador Sósia: então... deixa eu só retomar... então eu chego ali... por volta de sete e vinte e cinco... a aula começa às sete e meia né?

T30 - Professor Instrutora2: isso.

T31 - Pesquisador Sósia: participo da oração com... os colegas... pego os materiais... inclusive a chave da sala.

T32 - Professora Instrutora2: não... a chave da sala você... terá uma chave da sala porque cada professor tem a sua.

T33 - Pesquisador Sósia: cada professor tem a sua....

T34 - Professora Instrutora2: cada professor tem a sua... então... você...

T35 - Pesquisador Sósia: [é uma chave padrão... no caso.

T36 - Professora Instrutora2: é uma chave padrão daquelas... éh:: que tem em alguns colégios aqui em Campo Mourão que ela só abre e fecha... ela só abre por fora... por dentro ela... abre sem chave.

T37 - Pesquisador Sósia: ah... eu acho que eu sei qual que é... aham... então eu já vou ter essa chave em mãos....

T38 - Professora Instrutora2: isso.

T39 - Pesquisador Sósia: pego lá os materiais... que materiais que eu preciso... para essa aula?

T40 - Professora Instrutora2: bom... numa aula convencional... digamos assim é... ah:: o livro didático da... do nono ano...

T41 - Pesquisador Sósia: ahan.

T42 - Professora Instrutora 2: ah:: se houver algum trabalho da aula anterior... né... pra dar um feedback... também... o trabalho... ah:: se houver alguma atividade... de listening... naquela escola especificamente eu ainda uso o rádio... ((risos)) porque o rádio funciona e temos... né... eventualmente eu uso o CD... ou se eu uso o pendrive também eu... consigo usar no rádio... então... se houver alguma atividade preparada nesse sentido... tem que passar na sala de materiais... que fica no corredor logo... antes de sair do corredor da sala dos professores e pegar... então... o rádio e ir para a sala de aula... se houver necessidade de uso...

T43 - Pesquisador Sósia: sim

T44 - Professora Instrutora 2: e... ()

T45 - Pesquisador Sósia: [considerando que são... duas aulas... éh: eu acredito que... seria éh... será que vai ser interessante levar o rádio e... utilizar alguma atividade de listening com os alunos?

T46 - Professora Instrutora 2: ah:: sim... sim... normalmente... éh: eles estão acostumados... né... com essas atividades de listening porque... diferente das aulas que não são ger... geminadas... olha... quase sai um germinadas aqui... ((risos)) diferente das aulas que não são geminadas... quando há uma atividade de.. reading... quando há uma atividade de... ah: geralmente toma a aula toda né...

T47 - Pesquisador Sósia: ahan.

T48 - Professora Instrutora 2: com todas as estratégias... de leitura... o warm up... ali tudo... vai a aula toda...

T49 - Pesquisador Sósia: sim...

T50 - Professora Instrutora 2: nessas turmas não... então... eh: há uma necessidade de... uma diversificação dentro dessas duas aulas porque eles não... por questões assim relacionadas à atenção dos estudantes.

T51 - Pesquisador Sósia: certo... e... bom... daí... peguei os materiais... eh: fiz a oração com o pessoal... fui pra sala de aula... eh: você me relatou que... nesses quinze minutos... eh: aí eu... já faço a chamada no... nesses quinze minutos... no caso? o RCO¹...

T52 - Professora Instrutora 2: é... tem um problema né... porque depois... ah: é uma turma também... que não dá pra fazer a chamada das duas aulas... né... porque como eles chegam atrasados... éh: muitas vezes eu tenho que retomar depois a chamada para... inserir a presença daqueles que chegaram atrasados... porém... é uma forma de... ah: aguardar esses alunos que chegam atrasados...

T53 - Pesquisador Sósia: já faço a chamada...

¹ RCO = Registro de Classe Online. Sistema utilizado para o registro de frequência escolar, avaliações e outras informações nas escolas públicas do estado do Paraná.

T54 – Professora instrutora 2: [e desses outros que chegam no segundo horário...porque daí ah:... existe um... horário limite ali que a... a equipe pedagógica permite que os alunos entrem... então eles entram... até esses quinze minutos... eles podem entrar... depois eles só entram na segunda aula...

T55 – Pesquisador Sósia: certo.

T56 – Professora Instrutora 2: e aí quando é geminada eles entram também na segunda aula... tem que fazer duas chamadas... no caso...

T57 - Pesquisador Sósia: entendi... e... como que eu posso fazer essa chamada? tem alguma coisa... que eu utilizo assim ou só...

T58 - Professora Instrutora 2: se ficar...

T59 - Pesquisador Sósia: [só chamar pelo nome mesmo...

T60 - Professora Instrutora 2: éh: você pode chamar pelo nome... como eu nunca faço a chamada por números... eu gosto de chamar os alunos pelo nome...

T61 - Pesquisador Sósia: sim.

T62 - Professora Instrutora 2: é uma prática... éh: geralmente pelo início do ano letivo... quando a gente não sabe o nome dos alunos... eu uso a chamada pra aprender o nome dos alunos e... foi ficando... na minha... depois eu... eu... não quis mudar... sabe... acabou se tornando... éh:: padrão assim... eu fazer a chamada pelos nomes... então se você fizer a chamada pelos números eles vão estranhar...

T63 - Pesquisador Sósia: éh: importante saber disso porque... eu preciso... realmente fazer... aquilo que você faz...

T64 - Professora Instrutora 2: certo.

T65 - Pesquisador Sósia: e... ah: e como que eu posso abordar os alunos no início... assim... eu já posso... de repente... falar alguma coisa em inglês... com eles?

T66 - Professora Instrutora 2: sim... você... ah:: pode dizer good morning... ah: pode... perguntar how are you today? eles não vão responder... mas é uma tentativa de interação ((risos)).

T67 - Pesquisador Sósia: certo... ((risos)) mas... será que eles vão estranhar...

T68 - Professora Instrutora 2: é comum eu falar isso... fazer essa abordagem inicial com eles...

T69 - Pesquisador Sósia: é... de modo geral eles... poderão estranhar assim eu... estar cumprimentando em inglês... assim... ou não?

T70 - Professora Instrutora 2: não... eles não vão estranhar... eles não vão responder... mas também não vão estranhar.

T71 - Pesquisador Sósia: certo. ((risos)) ...bom... daí... eu acho que então... eu... eu... ali pelas nove... nove e dez... então... eu devo ir pro nono A... no caso.

T72 - Professora Instrutora 2: sim... pro nono A... é... o nono A fica numa sala um pouco distante do nono B... no outro pavilhão... porque é uma sala... o nono B é uma sala de mais difícil acesso e no nono A tem um aluno cadeirante.

T73 - Pesquisador Sósia: certo.

T74 - Professora Instrutora 2: então... você... vai atravessar o pavilhão e vai para o nono A... o nono A... eles tiveram duas aulas de língua portuguesa... então... você entra com a disciplina de língua inglesa... normalmente eles estarão bem agitados... porque já passou esse... processo... da... matinal... então eu chego no nono A eles estão agitados... é um perfil diferente do nono B...

T75 - Pesquisador Sósia: certo.

T76 - Professora Instrutora 2: há uma certa apatia embora... haja... haja... tem alunos muito bons lá... mas tem alunos bem apáticos e sonolentos e... enfim... ah: no nono B... no nono A aliás... eles serão um pouco mais ativos... né... tanto em relação ao conteúdo quanto em relação às conversas... a interação como um todo.

T77 - Pesquisador Sósia: certo... e tem algum... ah: assim... você... recomenda que eu utilize algum procedimento pra chegar na turma... assim...

T78 - Professora Instrutora 2: [pra chegar... também cumprimentando em inglês...

T79 - Pesquisador Sósia: ahan.

T80 - Professora Instrutora 2: normalmente você... chegando lá vai... ah: alguns alunos estarão em pé tentando sair pra tomar água... você diz não... retornem... não entrei na sala de aula... não é o momento...

T81 - Pesquisador Sósia: certo.

T82 - Professora Instrutora 2: ah: às vezes eu autorizo se... eu percebo realmente que o aluno está muito necessitado assim... pra sair...

T83 - Pesquisador Sósia: certo.

T84 - Professora Instrutora 2: ah: às vezes o líder da turma precisa sair... porque existe um... método lá que os... os líderes fazem chamadas... a chamada né... tem o livro de chamada que fica na equipe pedagógica e eles vão buscar esse livro... vão levar... então às vezes o líder... acaba precisando fazer isso.

T85 - Pesquisador Sósia: entregar a chamada na... na secretaria.

T86 - Professora Instrutora 2: pegar a chamada e depois devolver a chamada é um controle... interno... né... da escola embora exista um controle... no RCO mas... enfim... é uma prática adotada pela escola.

T87 - Pesquisador Sósia: pra ter um controle... um outro tipo de controle da chamada.

T88 - Professora Instrutora 2: isso... um outro tipo de controle... e a prática pra que eles não percebam então ((risos)) a diferença... é:: entrar e... colocar a turma em ordem... né... pedir pra que sentem... pedir pra que se acalmem.. pra que parem de conversar... tem uma professora que ela acompanha um aluno cadeirante nessa turma... porque ele tem dificuldade de mobilidade... de escrita então ele tem uma professora éh: que acompanha... o acompanha nas atividades.

T89 - Pesquisador Sósia: certo.

T90 - Professora Instrutora 2: então... tem uma professora... o tempo todo dentro da sala acompanhando esse aluno ela... auxilia também alguns outros alunos com dificuldade ali mas... então é uma... é uma característica um pouquinho diferente dessa turma.

T91 - Pesquisador Sósia: no... éh: voltando um pouquinho no nono B... ali vai ter o que uns... em torno de quantos alunos?

T92 - Professora Instrutora 2: em torno de trinta alunos.

T93 - Pesquisador Sósia: trinta alunos.

T94 - Professora Instrutora: sim.

T95 - Pesquisador Sósia: eu... éh: vamos falar um pouquinho sobre... éh: essas duas turmas como um todo... no nono B... eu devo esperar algum aluno... laudado... ou algum aluno com alguma necessidade especial?

T96 - Professora Instrutora: sim... sim... em torno de... quatro alunos laudados...

T97 - Pesquisador Sósia: ahan:

T98 - Professora Instrutora 2: ah: déficit de atenção... tem aluno TDAH¹... tem aluno com... ah: eu acho que todos lá são TDAH...

T99 - Pesquisador Sósia: os laudados são TDAH.

T100 - Professora Instrutora: são... mas assim... tem alunos que não são laudados que têm dificuldade extrema... e os alunos laudados... né... acho que... você sabe disso... eles têm muita dificuldade nas disciplinas que... trabalham a partir da língua materna e com a língua estrangeira... acaba se tornando mais difícil ainda... né... então.

T101 - Pesquisador Sósia: ah... entendo...

T102 - Professora Instrutora: eh: mas... acho que dois alunos laudados do nono B eles... eles têm uma... dedicação... assim... no limite deles eles... eles... se dedicam ali dentro das possibilidades deles... aí tem duas alunas que têm... também... muita dificuldade que são muito faltosas.

T103 - Pesquisador Sósia: ah entendi.

T104 - Professora Instrutora: então é bem... bastante difícil né essa... até esse auxílio a essas alunas.

T105 - Pesquisador Sósia: tem algum procedimento que eu preciso... em relação a esses alunos?

T106 - Professora Instrutora 2: éh:

T107 - Pesquisador Sósia: algo que eu devo fazer assim no...

T108 - Professora Instrutora 2: no momento em que... eles estão fazendo as atividades... né... principalmente as atividades de... as atividades de escrita... eles têm... maior necessidade de auxílio... então... são alunos que... você precisa ir mais até a carteira deles... do que os demais... os demais têm mais autonomia em relação a esses alunos.

T109 - Pesquisador Sósia: então esses alunos laudados... eu... eu devo ficar mais próximo... me aproximar mais.

T110 - Professora Instrutora 2: ahan.

T111 - Pesquisador Sósia: ir na carteira... acompanhar.

T112 - Professora Instrutora 2: eles... geralmente eles estão mais à frente então fica um pouco mais fácil essa... essa dinâmica né... de... se aproximar desses alunos... ah:: claro que nem todo momento é possível né... porque a gente precisa dar conta da turma toda mas... em... determinado... aquele momento... sabe... que eles estão fazendo uma atividade... e que... eles precisam de ajuda mas já pedem ajuda... levantam a mão... professora... vem aqui... teacher... então...

T113 - Pesquisador Sósia: eles vão me pedir ajuda então...

T114 - Professora Instrutora 2: vão pedir ajuda... exceto uma dessas alunas que... eu disse que é faltosa... geralmente ela fica... mais apática então... você vai precisar tomar a iniciativa de ir lá dizer olha... você entendeu?

T115 - Pesquisador Sósia: ahan.

T116 - Professora Instrutora 2: repetir os comandos... éh: muito comum... você ter que repetir os comandos pra esses alunos as vezes não é... nenhum atendimento tão diferente... do que você dá para a turma mas o comando precisa ser dado mais de uma vez.

T117 - Pesquisador Sósia: certo... pra que ele entenda.

T118 - Professora Instrutora 2: isso...

¹ TDAH – Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade

T119 - Pesquisador Sósia: e... com exceção... assim... de modo geral... eu posso esperar... algum comportamento... de indisciplina... alguma coisa... que... foge assim do... da normalidade ou...?

T120 - Professora Instrutora 2: no nono B não...

T121 - Pesquisador Sósia: no nono B é tranquilo.

T122 - Professora Instrutora 2: éh: você... os maiores problemas ali são relacionados a faltas.

T123 - Pesquisador Sósia: faltas mesmo.

T124 - Professora Instrutora 2: faltam bastante... tem um caso de um aluno que é muito faltoso... ele não é... laudado... mas ele teve um... caso de uma tentativa de suicídio... este ano...

T125 - Pesquisador Sósia: sim.

T126 - Professora Instrutora 2: ele falta muito na escola então é um aluno que a gente tem uma atenção especial... mas em relação ao conteúdo ele não tem...

T127 - Pesquisador Sósia: nenhuma dificuldade.

T128 - Professora Instrutora 2: nenhuma dificuldade... uma das meninas da sala agora é namorada dele também tá com esse... processo de...

T129 - Pesquisador Sósia: emocional...

T130 - Professora Instrutora 2: é... também abalado e... então assim... você vai se deparar com problemas assim... mas indisciplina de um modo geral... não... não... nessa turma especificamente não tem problema... eu vejo alguns professores reclamando de indisciplina na turma... mas... éh: como eu entro... né... você entrará nos dois primeiros horários...

T131 - Pesquisador Sósia: sim.

T132 - Professora Instrutora 2: eles estão... mais tranquilos... mais sonolentos talvez... né.

T133 - Pesquisador Sósia: ahan.

T134 - Professora Instrutora 2: e... geralmente o perfil das turmas muda após o intervalo né...

T135 - Pesquisador Sósia: então... na terceira aula eu já posso... observar um comportamento um pouco mais... agitado... no nono A

T136 - Professora Instrutora 2: sim... um pouco mais agitado... sim... mas também não é uma indisciplina... extrema... é uma... eles sentem muita necessidade de conversarem entre eles...

T137 - Pesquisador Sósia: sim.

T138 - Professora Instrutora 2: então é algo que a... assim... atrapalha um pouco a aula... você tem que parar em diversos momentos pra chamar a atenção.

T139 - Pesquisador Sósia: será que eu?

T140 - Professora Instrutora 2: [mas eles não serão desrespeitosos com você.

T141 - Pesquisador Sósia: ah entendi... então eu... e aí você me falou que tem um cadeirante?

T142 - Professora Instrutora 2: tem um cadeirante.

T143 - Pesquisador Sósia: e... há outros alunos... que são... que tem laudo?

T144 - Professora Instrutora 2: sim... há em torno de... uns quatro também além do aluno cadeirante... e... um inclusive teve uma melhora significativa neste ano ele... era... extremamente apático... no início do ano... e ele saía... todas as quartas feiras pra fazer... terapia... com psicólogo... e depois de um período ele apresentou uma melhora muito grande... então... ele fica (ali à frente) e hoje você não vai conseguir perceber uma diferença no rendimento dele em relação a outros... estudantes... embora ele seja laudado.

T145 - Pesquisador Sósia: certo.

T146 - Professora Instrutora 2: éh: aí vai ter mais uns dois ali que... você... vai precisar ter a mesma atenção... né... que eu relatei na outra turma.

T147 - Pesquisador Sósia: será que eu posso... já que os alunos gostam de conversar bastante entre eles... e tem essa necessidade... será que eu posso... deixar uns cinco minutos para eles conversarem? oh... agora vocês só vão conversar e... (risos)

T148 - Professora Instrutora 2: olha... talvez eles estranhem... porque...

T149 - Pesquisador Sósia: não é o procedimento...

T150 - Professora Instrutora 2: não é um procedimento comum... pelo menos não... é declarado... assim... agora vocês podem conversar... às vezes até acontece... mas é uma... é uma questão assim... ah... sabe aquele intervalo entre uma... alguns estão... finalizaram ali a atividade... aí você mesmo pode interagir com a turma... eles gostam... de conversar com o o... professor... sobre assuntos... às vezes... não condizentes com a disciplina... às vezes sobre a vida... sobre...

T151 - Pesquisador Sósia: ahan.

T152 - Professora Instrutora 2: então... esses cinco minutos... éh:

T153 - Pesquisador Sósia: eu interagir com eles.

T154 - Professora Instrutora 2: eles acontecem dessa forma... e sem uma... sem uma declaração... agora vocês podem conversar... sem o ato de fala em si.

T155 - Pesquisador Sósia: certo.

T156 - Professora Instrutora 2: mas é uma prática... como é uma prática comum... minha né... ter esses... minutos assim de conversa... eles não vão estranhar... se você fizer isso... e... fortalece o vínculo né...

T157 - Pesquisador Sósia: será que eles provocam... poderão provocar alguma situação... na qual eu tenha que... intervir para poder me ouvir... por exemplo... provocar uma briga... uma... discórdia entre eles lá... para que eu possa... intervir e... querer... ensiná-los alguma coisa... tem essa coisa de adolescente de... de querer... ah professor... tá mexendo no meu cabelo... professor... não sei o que...

T158 - Professora Instrutora 2: ahan... tem... não é tão frequente quanto em turmas... né de sexto... sétimo ano... esporadicamente acontece mas não é algo... que acontece com tanta frequência assim... né... às vezes acontece... de um mexer com o outro... ali... mas é uma... são situações que... às vezes eles... eles não pedem tanto assim a ajuda do professor... ah... professora... fulano está fazendo isso... eles já... resolvem e já... sai daqui... aquela coisa... eles têm uma postura um pouquinho mais... um pouquinho menos dependente do professor... e aí a intervenção... às vezes tem que acontecer porque você vai perceber que... isso vai atrapalhar a sua aula... né.

T159 - Pesquisador Sósia: certo.

T160 - Professora Instrutora 2: mas não que eles solicitem essa... intervenção... é muito raro.

T162 - Pesquisador Sósia: entendi... e eu... aí eu tô vendo que... vai ter o intervalo entre essas duas aulas do nono A...

T163 - Professora Instrutora 2: sim.

T164 - Pesquisador Sósia: como que é essa transição? ((risos))

T165 - Professora Instrutora 2: ah... bem... eles já começam... quando chega cinco para as dez eles já começam a ficar agitados... alguns começam a levantar da carteira né... às vezes tem que... mas geralmente já é o momento em que eles estão finalizando alguma atividade então...

T166 - Pesquisador Sósia: certo.

T167 - Professora Instrutora 2: você não vai precisar... interferir tanto assim... ó fulano... não levanta... né... porque muitos já conseguiram finalizar alguma tarefa da aula... mas há exceções né... claro... depende da aula...

T168 - Pesquisador Sósia: certo.

T169 - Professora Instrutora 2: não é todo dia igual... e... como tem esse aluno cadeirante... agora... ele está com uma cadeira elétrica... então ele não precisa... sair antes... mas até um tempo atrás ele estava com uma cadeira que... precisava ser empurrado... enfim... então ele saia uns minutinhos antes... né... ele senta próximo à janela então tem que passar pela frente da mesa do professor... você precisa puxar a sua mesa...

T170 - Pesquisador Sósia: certo

T171 - Professora Instrutora 2: então pra que ele não ficasse sempre pra trás e... nesse momento de sair... então... agora ele já sai um pouquinho... o sinal tá quase batendo ele passa com a cadeira ali...

T172 - Pesquisador Sósia: ele já tem uma cadeira elétrica...

T173 - Professora Instrutora 2: agora ele tem... está um pouquinho mais autônomo... antes até o auxiliar... porque ele tinha um auxiliar específico para ele... ele tem ainda... mas agora ele está menos dependente...

T174 - Pesquisador Sósia: ahan.

T175 - Professora Instrutora 2: éh: ele já ficava na porta da sala aguardando pra levar o menino com a cadeira... então... porque a professora fica somente no período... é pra auxiliar com o conteúdo somente... pra auxiliar com as... dificuldades físicas tem outra pessoa que fica no pátio... éh: sempre um homem né... porque... é um contratado... pelo Estado... porque precisa acompanhar... ao banheiro... enfim...

T176 - Pesquisador Sósia: certo.

T177 - Professora Instrutora 2: então... não é incomum ter uma pessoa na porta da sua sala esperando... né... pra ajudar o menino... agora é... agora não está acontecendo tanto porque ele ficou mais... independente por conta da cadeira elétrica.

T178 - Pesquisador Sósia: ah... interessante né? o que que eu devo fazer na hora do intervalo... especificamente?

T179 - Professora Instrutora 2: na hora do intervalo... ah... você espera todos os alunos saírem e tranca a sala... é pra manter a sala trancada...

T180 - Pesquisador Sósia: ok.

T181 - Professora Instrutora 2: éh: e vai pra a sala dos professores... né... tomar o seu lanche... (risos) que você vai levar de casa... frutinha... tá... no potinho... não vai comer o lanche da escola. (risos)

T182 - Pesquisador Sósia: tá bom (risos)

T183 - Professora Instrutora 2: não vai comprar pão de queijo na cantina. (risos)

T184 - Pesquisador Sósia: certo.

T185 - Professora Instrutora 2: e... é um momento né... de... comer... e é um momento de conversa... de descontração... né... eventualmente você vai dar algum recado pros professores sobre atividades... sindicais (risos)

T186 - Pesquisador Sósia: ok. (risos)

T187 - Professora Instrutora 2: e... enfim...nesses quinze minutos é um momento de conversas... às vezes aleatórias né... às vezes nós não gostamos de falar de assuntos relacionados a problemas né... em sala de aula... justamente pra dar aquele tempo né e... descansar...

T188 - Pesquisador Sósia: pra descontrair né?

T189 - Professora Instrutora 2: pra descontrair... exatamente... mas esses assuntos eles são... é... às vezes inevitáveis né... porque sempre... às vezes tem um professor nervoso... né com alguma coisa... e aí a gente tenta ajudar...

T190 - Pesquisador Sósia: fazer aquela terapia em grupo... (risos)

T191 - Professora Instrutora 2: sim... sim... (risos)

T192 - Pesquisador Sósia: professora... aí na quarta aula eu retorno para o nono A...

T193 - Professora Instrutora 2: retorna para o nono A...

T194 - Pesquisador Sósia: como que eu retomo... a aula...

T195 - Professora Instrutora 2: ah... se ficou alguma atividade... pendente... então... novamente aquele processo de acalmar a turma... né... esperar todo mundo entrar... porque eles querem... dar uma enroladinha lá fora após o intervalo... e se ficou algum conteúdo por terminar... continua dali ou então inicia-se uma nova atividade... uma nova dinâmica...

T196 - Pesquisador Sósia: ahan.

T197 - Professora Instrutora 2: e... você segue até às onze horas.

T198 - Pesquisador Sósia: onze horas termina a quarta aula?

T199 - Professora Instrutora 2: termina a quarta aula.

T200 - Pesquisador Sósia: e... aí depois que eu terminar a quarta aula eu vou pra onde?

T201 - Professora Instrutora 2: aí você terá uma hora atividade.

T202 - Pesquisador Sósia: certo.

T203 - Professora Instrutora 2: aí você vai para a sala dos professores... ah... se há... pessoas conversando na sala dos professores tem uma sala de hora atividade... separada que você pode usar... né... que eventualmente eu uso... quando eu preciso me concentrar pra fazer as atividades...né... pra... às vezes corrigir alguma atividade recolhida... né... alguma avaliação... lançar... se ficou alguma coisa pendente no RCO no dia porque às vezes a internet não funcionou na sala... se houve algum problema com a chamada... no registro da chamada e... enfim... é o momento em que você vai verificar.

T204 - Pesquisador Sósia: então ali né... essa uma aula eu vou... me debruçar sobre os... trabalhos pra corrigir... ali...

T205 - Professora Instrutora 2: isso... ou preparar alguma coisa pra sua semana porque como é uma... é um dia específico na semana... éh: eu procuro... não misturar muito assim... começar a fazer coisas de outras turmas... eu me dedico naquela manhã a aquela turma sabe... é uma maneira de organizar... de organizar a minha semana pra não... éh: então sempre haverá algo pra fazer em relação a essas duas turmas né... algo pra preparar ou algo para corrigir... lançar... enfim

T206 - Pesquisador Sósia: então essa hora atividade na última aula eu devo me concentrar em preparar coisas... fazer coisas...

T207 - Professora Instrutora 2: relacionadas a essas duas turmas.

T208 - Pesquisador Sósia: que eu tive naquele dia.

T209 - Professora Instrutora 2: é uma organização (risos) pessoal ali... eu trabalho então...

T210 - Pesquisador Sósia: certo.

T211 - Professora Instrutora 2: éh: caso não haja nada pendente em relação a essas duas turmas então você pode fazer algo relacionado às turmas da tarde... antecipar alguma coisa... caso haja algo pendente também.

T212 - Pesquisador Sósia: certo.

T213 - Professora Instrutora 2: mas prioritariamente em relação a essas duas turmas.

T214 - Pesquisador Sósia: e aí essa.... essa aula vai até onze e cinquenta...

T215 - Professora Instrutora 2: até onze e cinquenta... isso.

T216 - Pesquisador Sósia: ah... ok... e depois? pra casa...

T217 - Professora Instrutora 2: aí você vai embora às onze e cinquenta... almoça e retorna em torno de... cinco pra... pra uma.

T218 - Pesquisador Sósia: cinco pra uma... que é o horário do período da tarde.

T219 - Professora Instrutora 2: [do período da tarde.

T220 - Pesquisador Sósia: ah... e... e o procedimento da tarde no caso... é mesma... mesma rotina da manhã... muda alguma coisa?

T221 - Professora Instrutora 2: é a mesma rotina... sim... aquele momento da oração... são... éh: são menos turmas à tarde... então é um número menor de professores.

T222 - Pesquisador Sósia: ahan.

T223 - Professora Instrutora 2: você chega... interage ali um pouquinho com os professores né... éh:

T224 - Pesquisador Sósia: certo.

T225 - Professora Instrutora 2: e... oração novamente... sala de aula... então... na quarta feira especificamente você terá os sextos anos... sexto A, B e C... (risos)

T225 - Pesquisador Sósia: (risos) elas são turmas... uma aula atrás da outra?

T226 - Professora Instrutora 2: é... sim... na quarta feira sim... então você terá o sexto C...

T227 - Pesquisador Sósia: certo.

T228 - Professora Instrutora 2: depois o sexto A e por fim o sexto B.

T229 - Pesquisador Sósia: então... é uma e cinco que bate o sinal da...

T230 - Professora Instrutora 2: uma hora.

T231 - Pesquisador Sósia: uma hora bate o sinal? aí eu... eu recolho o sexto C no caso.

T232 - Professora Instrutora 2: o sexto C.

T233 - Pesquisador Sósia: mesmo procedimento da chave?

T234 - Professora Instrutora 2: mesmo procedimento da chave... mesmo procedimento da chave... eles não chegam à tarde com aquele problema de atrasos extremos né... que acontece na... nas outras... na turma da manhã.

T235 - Pesquisador Sósia: certo.

T236 - Professora Instrutora 2: mas... aqueles cinco primeiros minutos ainda são complicados... então às vezes... eles ficam chegando nesse momento.

T237 - Pesquisador Sósia: éh: no caso a chegada dos alunos.

T238 - Professora Instrutora 2: a chegada dos alunos.

T239 - Pesquisador Sósia: eles terão que chegar... eles costumam chegar... tem algum... algum... como que eu preciso... éh: receber os alunos... assim... iniciar esse momento da tarde?

T240 - Professora Instrutora 2: ahn: bom... você pode chegar já tendo esse contato em inglês... se você disser hi ou hello eles vão responder se você disser good afternoon eles não vão responder. (risos)

T241 - Pesquisador Sósia: ah entendi.

T242 - Professora Instrutora 2: e... por mais né... que haja uma insistência... um treino ali eles sentem uma certa... insegurança... não sei...

T243 - Pesquisador Sósia: por ser mais palavras... talvez?

T244 - Professora Instrutora 2: acredito que sim... é interessante observar isso... né eu não havia parado pra pensar mais... éh: isso acontece.

T245 - Pesquisador Sósia: quando são poucas palavras eles se sentem...

T246 - Professora Instrutora 2: [se sentem mais à vontade... especificamente no... no sexto C... depois terá o... nas outras turmas eles já se sentem mais à vontade pra falar mais palavras...

T247 - Pesquisador Sósia: no sexto C eles... são mais inseguros.

T248 - Professora Instrutora 2: são mais inseguros... e são mais agitados em relação aos outros dois sextos... lá os maiores problemas assim de... indisciplina... acontecem no sexto C... em relação aos três sextos.

T249 - Pesquisador Sósia: ah... e... como que eu... procedo em relação a essa indisciplina?

T250 - Professora Instrutora 2: bem... éh: os alunos... há vários... vários casos ali né... principalmente relacionados à conversa... e... tem um aluno que ele... parte pra uma questão de enfrentamento... embora ele seja um bom aluno em relação a conteúdo ele... gosta de confrontar então talvez ele te confronte... não queira sentar no lugar... não queira... né... então você vai precisar ter um pouco mais de firmeza... em relação a alguns alunos que tentam... há o mapeamento que você precisa exigir que seja respeitado... é o perfil da turma...

T251 - Pesquisador Sósia: certo.

T252 - Professora Instrutora 2: não dá pra desrespeitar o mapeamento porque eles vão ficar muito agitados... caso eles se sentem próximo... a pessoas que eles gostam de conversar muito...

T253 - Pesquisador Sósia: e... então... uma das coisas que eu devo... já de início...

T254 - Professora Instrutora 2: de imediato... é observar o mapeamento da turma...

T255 - Pesquisador Sósia: pedir para que eles se sentem no mapeamento...

T256 - Professora Instrutora 2: sim...

T257 - Pesquisador Sósia: e haverá um caso que... talvez vai me desafiar... vai querer... sentar...

T258 - Professora Instrutora 2: sim... haverá... e... se algum dos... algum aluno faltar eles vão pedir pra sentar no lugar do aluno ausente... e aí... porque às vezes fica mais próximo do amigo então... não deixe... (risos)

T259 - Pesquisador Sósia: ah entendi.

T260 - Professora Instrutora 2: exceto quando é um aluno ali da primeira carteira... ah faltou um aluno da primeira carteira... professora... posso sentar aí? aí tudo bem porque... geralmente quando o aluno quer vir pra a primeira carteira... não é pra conversar.

T261 - Pesquisador Sósia: ah entendi.

T262 - Professora Instrutora 2: aí às vezes nesse caso... você pode abrir uma exceção quando você... percebe que o aluno quer chegar mais perto né... porque a gente consegue avaliar quando o aluno quer sair do lugar... pra conversa ou pra... pra realmente interagir... pra participar...

T263 - Pesquisador Sósia: éh: existe algum... no caso... nesse período da tarde... os materiais eu devo pegar também...

T264 - Professora Instrutora 2: também... também... mesmo procedimento... éh: eu estou relatando pra você um... um dia dos mais convencionais... assim...

T265 - Pesquisador Sósia: certo.

T266 - Professora Instrutora 2: né... porque... há dias que eles vão pra a sala de multimídia porque quando... eu quero usar um aparelho de Datashow não... lá não se leva pra a sala de aula né... há duas salas de multimídia e a gente vai... pra essa sala de multimídia mas quando isso acontece... você só precisa ter reservado a sala antes e pegar a chave.

T267 - Pesquisador Sósia: certo.

T268 - Professora Instrutora 2: mas ainda assim o procedimento é o mesmo... você vai pra a sala de aula... interage com os alunos e então se dirige... pra a sala de multimídia... mas como é um dia de aula convencional não haverá essa necessidade.

T269 - Pesquisador Sósia: certo... aí eu cumprimentei os alunos... fiz toda aquela interação com eles... eu já faço a chamada no... no início da aula?

T270 - Professora Instrutora 2: sim... sim... porque... é uma turma que exige uma interação constante... qualquer momento que você deixa de interagir com a turma... éh: vão conversar e a... aí... fica difícil de retomar depois...

T271 - Pesquisador Sósia: entendi.

T272 - Professora Instrutora 2: então é melhor fazer a chamada no início... éh: e depois se dedicar exclusivamente a essa atenção... né... em relação a... tanto aos conteúdos quanto em relação à indisciplina da turma... é qualquer distração gera... distração não né... qualquer momento que eles percebem que o professor não está prestando atenção neles...

T273 - Pesquisador Sósia: eles...

T274 - Professora Instrutora 2: [eles... aproveitam né... pra... conversar... pra levantar... nessa turma especificamente você vai ter alunos que levantam muito do lugar... tem um aluno... laudado inclusive que... ele é muito maior... do que... os demais...

T275 - Pesquisador Sósia: sim.

T276 - Professora Instrutora 2: e ele... levanta muito... ele conversa muito... você chama a atenção... é comum ele vir pra escola sem o material... da disciplina... e você chama a atenção ele... não... não há uma responsividade digamos assim... ele não... éh: continua fazendo o que ele estava fazendo ele não responde... não vai te confrontar mas vai continuar fazendo o que ele estava fazendo...

T277 - Pesquisador Sósia: vai ter uma certa apatia dele em relação ao...

T278 - Professora Instrutora 2: [vai... em relação a... em relação ao que está sendo solicitado... então... como já foi conversado com a mãe... enfim... mas ele é um aluno laudado... tem um outro aluno laudado que senta logo à frente... ele tem muita dificuldade... também de aprendizagem... e... quando ele não conclui as atividades... você vai precisa passar depois na sala da pedagoga...e inserir as atividades dele numa pastinha... porque... a professora da sala de recursos vai trabalhar com ele no período da manhã.

T279 - Pesquisador Sósia: ele participa da sala de recursos de manhã...

T280 - Professora Instrutora 2: sim.

T281 - Pesquisador Sósia: então... e isso é comum... então... eu já tenho que preparar... me preparar para essa atividade que ele não fez...

T282 - Professora Instrutora 2: é comum...

T283 - Pesquisador Sósia: colocar na pastinha dele...

T284 - Professora Instrutora 2: [colocar na pastinha dele... e aí... no dia seguinte... às vezes não necessariamente no... você vai ter outra aula lá na segunda feira então você passa... e... pega a atividade...

T285 - Pesquisador Sósia: lá na pastinha dele...

T286 - Professora Instrutora 2: lá na pastinha... tem uma pasta que você coloca... que é que as atividades vão pra a sala de recursos e tem uma pastinha que... a professora da sala de recursos que são as atividades que retornaram... então...

T287 - Pesquisador Sósia: certo... e aí... dez pra as duas... eu me dirijo pro...

T288 - Professora Instrutora 2: pro sexto ano A.

T289 - Pesquisador Sósia: pro sexto A... essa transição... como que ela... éh: eu saio da sala e já... são próximos ali...

T290 - Professora Instrutora 2: são próximos... os três sextos anos são próximos... éh: e aí o mesmo procedimento...

T291 - Pesquisador Sósia: eu chego cumprimentando os alunos...

T292 - Professora Instrutora 2: chega cumprimentando os alunos e aí você vai perceber...

T293 - Pesquisador Sósia: [good afternoon...]

T294 - Professora Instrutora 2: eles terão uma... uma... serão mais receptivos em relação até à própria língua inglesa... então eles vão... alguns vão responder... alguns vão... éh: vão querer te contar coisas sobre a vida deles ((risos))

T295 - Pesquisador Sósia: certo.

T296 - Professora Instrutora 2: né... às vezes você pode ouvir um pouquinho... mas às vezes precisa... ó agora... let's study English! ((risos))

T297 - Pesquisador Sósia: ok. ((risos))

T298 - Professora Instrutora 2: porque... se deixar eles... né... querem contar... a vida toda... ali... eles gostam muito... de uma interação... com o professor... também... né... essa turma especificamente gosta...

T299 - Pesquisador Sósia: de interagir com o professor...

T300 - Professora Instrutora 2: de interagir com o professor... de contar coisas... de contar sobre o final de semana... de contar coisas... eles gostam de uma relação mais afetiva.

T301 - Pesquisador Sósia: mas eles têm uma... uma organização de turno de fala ou é aquela coisa de... todo mundo querer falar ao mesmo tempo?

T302 - Professora Instrutora 2: eles... é necessário solicitar essa organização... porque... espontaneamente eles não têm... muitos inclusive levantam da carteira e vem... até você e às vezes você está... éh: expondo algo... falando com a turma... eles chegam... é uma característica de alunos mais novos né... de alunos menores...

T303 - Pesquisador Sósia: ahan.

T304 - Professora Instrutora 2: aí o aluno chega do seu lado e... teacher... teacher... aconteceu tal coisa e... ((risos)) enfim... aí é necessário solicitar... essa organização.

T305 - Pesquisador Sósia: e eu devo... éh:: pedir pra que ele retorne pro lugar...

T306 - Professora Instrutora 2: ah:: ouve primeiro o que ele tem a dizer... daí... dá uma resposta ali... né... não pode ser muito longa então pede pra ele retornar... porque... geralmente é uma abordagem... que eles fazem em relação à professora... que não é... ah como eu posso dizer... eu não consigo... (risos) dizer vá pro seu lugar porque... éh: eles sentem que é algo importante... que eles querem... realmente compartilhar ali com o professor...

T307 - Pesquisador Sósia: e é necessário que eu ouça isso...

T308 - Professora Instrutora 2: é necessário... eu penso que sim...

T309 - Pesquisador Sósia: mesmo que não seja...

T310 - Professora Instrutora 2: [seria um pecado falar... não... não quero saber.

T311 - Pesquisador Sósia: (risos)

T312 - Professora Instrutora 2: porque às vezes é... às vezes é a avó que... ficou doente ou... às vezes é o cachorro que morreu... às vezes é... enfim...

T313 - Pesquisador Sósia: algo que precise da nossa atenção.

T314 - Professora Instrutora 2: precisa... precisa... e mesmo quando eles querem contar que foram fazer algum passeio... éh: eu ouço e falo... nossa que legal... você se divertiu? agora volta... (risos)

T315 - Pesquisador Sósia: vamos retornar pra sala... pra aula.

T316 - Professora Instrutora 2: [porque... eu acho que quebra muito a... a possibilidade de um bom relacionamento com a turma... éh: não ouvir... falar... não... não quero saber... volta pro lugar... eu acho que é uma relação muito abrupta...

T317 - Pesquisador Sósia: entendi... e... aí eu... eu instrumentalizo o conteúdo ali...

T318 - Professora Instrutora 2: sim... sim... éh: é uma turma que... eventualmente eles... têm... assim tem um aluno que gosta de falar... embora seja bom de conteúdo... que atrapalha os outros... então... éh:... há uma necessidade dessa organização e depois vem as... as instruções relacionadas ao conteúdo eles vão participar... eles vão perguntar... eles vão... éh: vai ser... claro há exceções...

T319 - Pesquisador Sósia: sim.

T320 - Professora Instrutora 2: acho que nessa turma tem um ou dois só... alunos laudados...

T321 - Pesquisador Sósia: no... no sexto A...

T322 - Professora Instrutora 2: no sexto A... e... tem alunos que têm algum conhecimento... assim... da língua... ah... porque eles vêm de algumas escolas... tem alunos que vêm de escolas que não... trabalharam... com a língua inglesa no ensino fundamental I e tem alunos que vêm de escolas que já trabalharam um pouco...

T323 - Pesquisador Sósia: no quinto ano eles já tiveram o...

T324 - Professora Instrutora 2: já tiveram... porque não é obrigatório... mas algumas escolas parece que produzem né... um pouco da língua inglesa... não são todas... por não ser obrigatório então não todas né...

T325 - Pesquisador Sósia: ah então...

T326 - Professora Instrutora 2: [nessa turma assim especificamente têm alguns alunos que tiveram um pouco de acesso...

T327 - Pesquisador Sósia: ah então esses alunos que tiveram acesso é porque a escola ofereceu... sem... ser necessário.

T328 - Professora Instrutora 2: e... acho que... tem uns dois alunos que fazem curso também... dois ou três... e... tem alunos que não fizeram... não fazem curso também mas são muito dedicados...

T329 - Pesquisador Sósia: sei.

T330 - Professora Instrutora 2: que... rendem bastante... então é uma turma em geral com bom rendimento e é possível trabalhar de uma forma... organizar dinâmicas também é fácil organizar com essa turma do que com o sexto C...

T331 - Pesquisador Sósia: certo.

T332 - Professora Instrutora 2: porque... ah eles se envolvem mais com... com as atividades em si do que... se você propuser uma dinâmica... idêntica no sexto C eles vão se envolver mais assim com a questão do contato de estar próximo do colega... de conversar.

T333 - Pesquisador Sósia: entendi.

T334 - Professora Instrutora 2: e essa turma vai se envolver com o conteúdo e menos assim com as relações interpessoais ali.

T335 - Pesquisador Sósia: entendi... na... na segunda aula da tarde então... sexto A... daí.

T336 - Professora Instrutora 2: no sexto A.

T337 - Pesquisador Sósia: depois...

T338 - Professora Instrutora 2: tem mais uma no sexto B...

T339 - Pesquisador Sósia: que é uma... a mesma rotina ou... muda alguma coisa?

T340 - Professora Instrutora 2: mesma rotina... é uma turma muito próxima da... do... ela está ali... ah: entre o perfil do sexto... do sexto A e do sexto C... (risos)

T341 - Pesquisador Sósia: certo.

T342 - Professora Instrutora 2: éh: mas... assim também tem alunos muito bons... né... a gente fala alunos bons de conteúdo né... não é que não sejam... que não sejam bons... bons de conteúdo e bons em relação a...

T343 - Pesquisador Sósia: ao relacionamento.

T344 - Professora Instrutora 2: ao relacionamento... éh: há um caso... um caso específico grave de indisciplina na turma...

T345 - Pesquisador Sósia: no... no sexto...

T346 - Professora Instrutora 2: sim... no sexto B... que ele provoca... os alunos da turma... ele... é agressivo né... com as meninas... então... já reportei a situação... com a equipe pedagógica não deu muito certo... reportei à... em relação à direção... e... eu já falei com a direção então... as medidas estão sendo tomadas assim porque... é um caso meio extremo assim... inclusive ocorreu uma briga na minha aula... recentemente... briga física... os alunos não separaram... tive que intervir... fisicamente para separar os alunos... porque... a aluna ia enforçar o aluno...

T347 - Pesquisador Sósia: meu Deus... que situação... né?

T348 - Professora Instrutora 2: mas... assim... é uma exceção... né...

T349 - Pesquisador Sósia: como que eu devo proceder em relação a esse aluno... nessa aula que eu vou te substituir?

T350 - Professora Instrutora 2: éh:: de uma forma bastante firme... porque... ele não é um bom aluno em relação ao rendimento... ele não... não participa das atividades... ele se dedica bastante a... provocar...

T351 - Pesquisador Sósia: sim.

T352 - Professora Instrutora 2: as alunas... e... ele usa... termos muito pesados... assim... vocabulário muito pesado... ah... encaminhar ao pedagógico não é uma boa opção... então... infelizmente você vai resolver ali mesmo...

T353 - Pesquisador Sósia: eu preciso tomar uma atitude ali pra resolver.

T354 - Professora Instrutora 2: tomar uma atitude enérgica... né... de manter ele... ao menos no lugar sem incomodar né... e ir tentando fazer com que ele produza algo né.

T355 - Pesquisador Sósia: ah... pelo que eu percebi então em... em quase todos os momentos eu faço a chamada no começo da aula.

T356 - Professora Instrutora 2: sim... no começo da aula porque... como a... a demanda de atenção à turma nos sextos anos é muito grande... há um risco muito grande de você sair da sala sem ter feito a chamada... e aí é um acúmulo de trabalho... né... pra um momento posterior e uma desorganização né da... da rotina...

T357 - Pesquisador Sósia: [da rotina.

T358 - Professora Instrutora 2: éh: então...

T359 - Pesquisador Sósia: e após o intervalo? o que que eu...

T360 - Professora Instrutora 2: éh: nesse dia especificamente eu só tenho essas aulas... eu não tenho mais aula depois... então... éh:: às três e vinte e cinco você pode liberar o sexto ano...

T361 - Pesquisador Sósia: sim.

T362 - Professora Instrutora 2: porque eles têm uma... eles saem cinco minutos mais cedo em relação ao sétimo e ao oitavo... pra que eles não fiquem... é eles são menores e enfim... pra pegar o lanche um pouquinho mais cedo...

T363 - Pesquisador Sósia: certo.

T364 - Professora Instrutora 2: então você pode... pode ir embora. (risos)

T365 - Pesquisador Sósia: daí não... não tem hora atividade... nem...

T366 - Professora Instrutora 2: não... nesse dia especificamente você não tem...

T367 - Pesquisador Sósia: [é uma janela...

T368 - Professora Instrutora 2: ahan.

T369 - Pesquisador Sósia: professora... éh: retomando um pouquinho... como que eu devo... éh: de modo geral... como que eu devo proceder em relação ao quadro assim... pra... pra fazer o que você faz... pra... pro pessoal não... perceber nenhuma diferença...

T370 - Professora Instrutora 2: em relação ao quadro você deve colocar a data em inglês... né na... geralmente logo depois da chamada... acalmou a turma... a data em inglês... no quadro...

T371 - Pesquisador Sósia: ahan.

T372 - Professora Instrutora 2: divide o quadro em três... sempre em três espaços... éh: durante as... as explicações... quando é uma exposição oral né... ah: visualmente você pode organizar o quadro com anotações... com esquemas... palavras assim... vocabulário novo... né... sempre anotando no quadro porque... pra que eles tenham... além né... da... além de ouvirem pra que eles tenham... ah... o contato visual né.. pra ajudar a assimilar.

T373 - Pesquisador Sósia: ahan.

T374 - Professora Instrutora 2: éh: e quando há um conteúdo... né... que precisa ser escrito no quadro... é essa estrutura né... a data... o quadro dividido em três... ne... seguindo... a sequência.

T375 - Pesquisador Sósia: e... em relação ao livro didático... eu preciso... éh: tem algum momento específico da aula... agora a gente vai usar o livro...

T376 - Professora Instrutora 2: geralmente... sim... depois do warm up... geralmente depois do warm up a gente usa o livro didático... né... cada aluno com o seu livro... então eles já... professora... hoje... teacher... a gente vai usar o livro... mas geralmente eu não... não chego em casa e falar abram o livro...

T377 - Pesquisador Sósia: certo.

T378 - Professora Instrutora 2: tem esse momento da chamada... tem o momento que nós vamos abordar... às vezes retomar... do you remember... what... what we... are studying... vai ter esse momento de perguntinha...

T379 - Pesquisador Sósia: [de lembrar... a aula anterior.

T380 - Professora Instrutora 2: lembrar a aula anterior... pra dar sequência... mesmo quando... já foi encerrado um conteúdo... um assunto... uma unidade... éh:: é padrão isso... retomar assim pra que eles tenham a noção... de que não é algo aleatório... ou então... ó nós já finalizamos aqui... então agora... vamos iniciar isso... se não... finalizamos aí... você pode deixar com que eles falem né...

T381 - Pesquisador Sósia: sim.

T382 - Professora Instrutora 2: ah a gente estudou isso... a gente... pra estabelecer uma conexão... uma sequência do conteúdo... e aí então... uma atividade de warm up... às vezes... às vezes só oral... né.

T383 - Pesquisador Sósia: sim.

T384 - Professora Instrutora 2: porque... há dificuldade com recursos assim pra... pra levar... um... um material ou fazer dinâmicas às vezes é...

T385 - Pesquisador Sósia: é mais complicado...

T386 - Professora Instrutora 2: mais complicado... ah: então é algo mais esporádico assim mas esse... é o momento de... introduzir o conteúdo... ah: então agora... vamos falar disso... a gente vai falar... falar disso... disso e disso...

T387 - Pesquisador Sósia: esse é o warm up.

T388 - Professora Instrutora 2: sim...

T389 - Pesquisador Sósia: que... aquela pergunta pra... instigar a curiosidade...

T390 - Professora Instrutora 2: instigar a curiosidade...às vezes a gente... você pode deixar com que eles falem... falem né... exponham... dependendo do conteúdo... às vezes eles têm alguma noção... algum domínio... às vezes em relação até ao vocabulário né... eles podem... expor né o que eles já conhecem... daquele vocabulário... que será utilizado naquele momento... enfim...

T391 - Pesquisador Sósia: entendi.

T392 - Professora Instrutora 2: e aí então... se for... for com o livro didático aí eles... aí coloca no quadro... a página no quadro... porque se não for colocada...

T393 - Pesquisador Sósia: eles perguntam.

T394 - Professora Instrutora 2: perguntam.

T395 - Pesquisador Sósia: qual que é a página?

T396 - Professora Instrutora 2: incessantemente ((risos)) qual é a página?

T397 - Pesquisador Sósia: entendi... bom... professora... te agradeço muito por essa... disponibilidade de responder às perguntas... né... a... me dar essas instruções... obrigado mesmo.

T398 - Professora Instrutora 2: ah estou à disposição né... a gente sempre está à disposição né... da pesquisa... enfim... é algo importante né... que precisa ser feito... relacionado à docência né... a gente não pode pensar só na docência como um todo... a gente precisa pensar nas relações aí de pesquisa e extensão também...

T399 - Pesquisador Sósia: maravilha... obrigado.

APÊNDICE C
TRANSCRIÇÃO DO TEXTO DAS INSTRUÇÕES AO SÓSIA COM O
PROFESSOR INSTRUTOR 3

Campo Mourão, outubro de 2019.

T = Turno de fala

T1 - Pesquisador Sósia: então nós vamos começar agora o texto... gravar o texto das Instruções ao Sósia... professor eu preciso que você me diga um... período da semana... uma manhã uma tarde uma noite... para a gente poder conversar a respeito... pode ser qualquer dia da semana...

T2 - Professor Instrutor 3: bom, seria interessante que nós marcássemos no período da tarde.

T3 - Pesquisador Sósia: período... período da tarde... qual o dia da semana que é melhor a gente fazer essa análise?

T4 - Professor Instrutor 3: na... sexta feira.

T5 - Pesquisador Sósia: muito bem... vamos analisar sexta-feira à tarde... éh: eu quero que você imagine uma seguinte situação... eu sou teu sósia... e eu vou te substituir na próxima sexta-feira e:: ah: a princípio... ninguém vai perceber a diferença física mas... eu preciso que você me dê instruções... para que... os alunos não percebam a diferença... não percebam que sou eu que tô... trabalhando... no teu lugar... entendeu?... éh:: vamos começar então aqui... em relação à... chegada na sala... no... no... no colégio... que horas que eu preciso chegar?

T6 - Professor Instrutor 3: bom é importante que você chegue uns dez minutos antes de começar a aula... então... aproximadamente entre sete e quinze e sete e vinte já estando na escola... é... também é importante que você... verifique os materiais que você pensou para a aula para que não tenha nenhum imprevisto... alguma coisa não funciona em algum aparelho... também é importante que... assine o livro ponto... já deixe tudo em dia... e... assim que começar... assim que der o sinal para entrada... que você já se dirija, né... à sala de aula porque é importante que a gente chegue antes dos alunos para que eles não fiquem esperando a gente... então chegar... já... ver se tem aluno fora da sala... pedir que eles entrem... recolhe-los e começar a aula o quanto antes.

T7 - Pesquisador Sósia: então no caso éh: só retomando... no período da tarde vai ser que horário? éh: dez minutos antes?

T8 - Professor Instrutor 3: no período da tarde a aula começa... uma e quinze... então... é importante que você já estivesse na escola... uma e cinco mais ou menos...

T9 - Pesquisador Sósia: então eu devo chegar nessa sexta-feira uma e cinco já... já vou es... estarei lá na no colégio... éh: e aí eu pego os materiais... da... tem algum lugar... algum local na... na sala dos professores aonde eu posso pegar os meus materiais?

T10 - Professor Instrutor 3: tem sim... você pode dirigir à sala dos professores... tem a estante de armário você vai olhar na parte superior... é o terceiro armário da esquerda para a direita... lá tem a maioria dos materiais que você vai precisar.

T11 - Pesquisador Sósia: maravilha... éh: professor... então... nessa sexta agora... que materiais eu devo utilizar pra... éh:: pra fazer... pra essas aulas?

T12 - Professor Instrutor 3: bom... é importante que você verifique a questão dos... canetões... é importante que você verifique se o apagador tá junto... é importante também verificar o livro didático para levar para sala... também... éh:: se acaso... éh: seria importante levar... um rádio... alguma coisa assim para poder colocar alguma... alguma fala... ah: algum texto... alguma coisa assim que pode surgir no meio da aula e... que possa vir a... enriquecer o conteúdo... e você pode utilizar como material... auxiliar na tua aula.

T13 - Pesquisador Sósia: certo... então eu vou verificar tudo... todo esse material... assim que bater o sinal... uma e quinze eu já me dirijo para sala... e... e... recolho os alunos... agora... éh:: qual... no caso... qual vai ser minha primeira turma?

T14 - Professor Instrutor 3: bom... você vai começar pelo segundo... segundo ano.

T15 - Pesquisador Sósia: segundo ano... é o ensino médio certo?

T16 - Professor Instrutor 3: isso... segundo ano do ensino médio.

T17 - Pesquisador Sósia: tá... quantos alunos têm essa turma Professor?

T18 - Professor Instrutor 3: são... trinta e sete alunos... ao todo.

T19 - Pesquisador Sósia: você acha que todos esses alunos virão nessa sexta-feira?

T20 - Professor Instrutor 3: olha é comum que eles venham... é bem comum... eles não são faltosos... até porque a escola tem cobrado bastante deles... existe agora um procedimento novo na escola que... se o aluno falta... a orientação entra em contato com os pais... pede detalhes... então não tem sido comum falta de aluno não.

T21 - Pesquisador Sósia: certo... éh: bom... e como que eu... tá eu... eu chego na... eu vou chegar na... na sala... segundo A... né... à uma e quinze... aí... como que eu posso... éh:: iniciar... como que eu devo iniciar essa aula?

T22 - Professor Instrutor 3: é importante que você os cumprimente... é importante que você... fale um pouco em inglês com eles sobre algum... assunto aleatório que possa surgir... é importante que você pergunte também como que eles estão... como que eles passaram a semana... se tem alguma novidade... se eles querem contar alguma coisa e... deixar eles irem entrando no clima da conversa... e aí você começar o seu diálogo e a partir desse diálogo... você ir trazendo a atenção deles para você... mas propriamente dito pro início da aula.

T23 - Pesquisador Sósia: então eu começo... a aula... dialogando... cumprimentando os alunos éh: perguntando como é que foi o... a semana... como tá sendo a semana... e já fazem nesse diálogo... éh:: esse diálogo éh: no caso ele... eu... eu faço esse diálogo em inglês... é isso?

T24 - Professor Instrutor 3: isso... faça em inglês éh:: não dê traduções... faça em inglês porque eles já vão estar acostumados... eles não vão sentir diferença.

T25 - Pesquisador Sósia: certo... éh:: eu preciso... você acredita que desses trinta e sete alunos eu... eu preciso... éh: me preocupar com algum deles... éh: de modo especial com relação a inglês?

T26 - Professor Instrutor 3: olha eu acho que você... no momento das perguntas... você deve ficar atento àqueles que vão querer responder... ficar atento também àqueles que podem não responder... éh: verificar as expressões deles o que... que... éh:: o que que eles dizem também né... quando não respondem... quando não querem interagir... porque... muitas vezes... éh: pode... ser que exista uma barreira entre... éh: entre... a comunicação pode estar acontecendo alguma coisa... e esse aluno pode não tá bem... ele pode não querer interagir... então a gente tem que ficar sempre atento pra tentar trazer esse aluno também para interação conosco na língua-alvo.

T27 – Pesquisador Sósia: se eu identificar algum... algum aluno... mais disperso ou... que não tá interagindo como... como que eu devo... éh: chamar atenção ou como eu devo proceder?

T28 - Professor Instrutor 3: olha... é importante que você... não... não vá diretamente a ele... não queira obrigar ele falar... não queira... constrangê-lo... né... porque ele pode se sentir dessa forma também... então... é importante que você... chegue até perto dele... dê um sorriso diga alguma coisa mas não cobre... deixa ele à vontade para falar.

T29 - Pesquisador Sósia: no primeiro momento eu... só vou... estimulando... éh:: tentando motivar ali éh: com alguma palavra... como você falou né... eu sorrio para ele tento estimula-lo de uma forma mais light sem... sem muita cobrança...

T30 - Professor Instrutor 3: isso... sem muita cobrança... é só um momento de interação mesmo... é um momento só de... quebrar o gelo com eles... deixar eles se sentirem à vontade porque... a gente não sabe como que eles vêm de outra aula... talvez... pode ter vindo de uma avaliação... pode ter vindo de um resultado negativo de uma prova alguma coisa assim éh:: não estarem se sentindo bem né... naquele momento... então é importante que a gente oportunize... o aluno a interagir na língua alvo e eu acredito que se você fizer isso... não vai ter problema não... vai ser super tranquilo.

T31 - Pesquisador Sósia: nessa turma do segundo A... eu devo esperar alguma... algum tipo de... enfim... algum tipo de bagunça alguma... alguma... alguma coisa assim nesse sentido... indisciplina dos alunos... e... se por acaso tiver como que eu tenho que reagir?

T32 - Professor Instrutor 3: bem... a indisciplina... é um problema muito grande que a gente tem hoje nas instituições de ensino né... em todos os níveis... mas eu compreendo... que... uma forma de combater a indisciplina é não dando... o... a grande importância que até os alunos esperam que ela tenha... então eu acredito que você não deva... éh: ficar batendo na tecla da questão de chamar a atenção e pedir silêncio e pedir que olhem para você... não faça isso... simplesmente você... passa por cima tenta interagir chama para interação dá oportunidade porque o adolescente ele... por si se próprio ele é... alguém tem muita energia... ele tem muita vontade de se expressar então... aquele momento ali para ele pode ser importante e se de repente você começar a bater muito e... dizer que é uma coisa muito negativa que não é bom... vai se criando... ao invés de você formar um vínculo com o aluno... você desvincula ele... né... do aprendizado... e aí é uma dificuldade a mais que você tem que enfrentar... no processo de ensino-aprendizagem.

T33 - Pesquisador Sósia: entendi... bom... com relação à... à bagunça e indisciplina eu preciso ficar atento nesse sentido... éh:: agora... antes de chegar nessa primeira aula... que eu vou te substituir na sexta-feira... como que eu preciso me preparar... tem alguma... alguma atividade que eu tenho que fazer alguma coisa que eu preciso fazer antes desse dia e:: assim... que... que... eu posso fazer para me preparar para essa aula de sexta?

T34 - Professor Instrutor 3: bom... é importante que você... fique a par do material... né do material do livro didático que é o que eles têm de material de apoio... porque é importante que o aluno tenha o registro da língua inglesa escrita para que possa consultar toda hora que ele precisar... mas... é importante que você também esteja atualizado... de... questões extras... questões que podem chamar atenção do aluno como um cantor... um blog uma banda... um acontecimento... porque... você pode utilizar isso como uma ferramenta para trazer ele... para o ensino de língua inglesa e você mostrando para ele que a língua inglesa é uma... é... uma forma de... ele tem como interagir com você sobre assuntos que o interessam na língua-alvo mesmo... então é importante que você... esteja por dentro do que está acontecendo... por dentro do material deles... compreendendo a dificuldade de cada um... sabendo que cada um tem a sua limitação também... e isso é algo muito importante...

T35 - Pesquisador Sósia: talvez algo que aconteça na própria... sociedade assim... uma... um fato que... que ocorra nas redes sociais que tem alguma repercussão... eu posso trazer isso para sala de aula e incorporar isso no meu... naquilo que eu me planejei para trabalhar naquele dia...

T36 - Professor Instrutor 3: sim... exatamente... são fatos... éh:: a nível... nacional... são fatos... do estado... do nosso município... da comunidade até da própria escola... de repente se você chegar para eles e perguntar assim... e aí... você tá sabendo qual é... o que que vai ter hoje no lanche? ele já vai sentir vontade de conversar com você... então a própria questão do lanche uma coisa que seja interessante para ele... já vai quebrar o gelo e já vai já vai colocar você em sintonia com ele... então isso é importante.

T37 - Pesquisador Sósia: professor... tem algum aluno laudado nessa turma no segundo A... que... que a gente tem... por exemplo... algum aluno... hiperativo ou com algum déficit de atenção... algo que eu devo ter um tratamento diferenciado... que... que já venha da... equipe pedagógica... alguma ordem nesse sentido de que ele já tem um comunicado previamente ou... e que eu devo agir de uma forma diferenciada?

T38 - Professor Instrutor 3: muito bem... essa sala... ela tem um ou dois alunos que são laudados com TDH então... a gente sabe que são vários transtornos né... que... que existem desde transtorno opositor até hiperatividade... e variando por tantas outras questões... então importante que você fique atento... é importante que você ...verifique e use a sua sensibilidade... a partir do momento que você percebe que aquela situação tá fugindo do controle... tentar verificar o porquê que está acontecendo... porque muitas vezes... a indisciplina não é só indisciplina... a disciplina é só a pontinha do iceberg e tem um monte de coisa por trás disso... e se a gente focar na questão de que o aluno deve ser disciplinado... que o aluno deve prestar atenção... que o aluno deve (resolver registrar) a gente acaba não oportunizando aprendizado como deveria ser.

T39 - Pesquisador Sósia: muito bem... e::... já que você tocou na questão da aprendizagem... eu queria uma... uma instrução sua com relação à avaliação... por exemplo... nessa aula... éh: eu já devo... atribuir alguma nota... alguma coisa... ou... já pensar em avaliar o aluno... esses alunos agora... éh:: a partir dessa aula... como que eu devo proceder em relação a isso?

T40 - Professor Instrutor 3: ah sim... para que eles não verifiquem que existe né... que você tá me substituindo... é importante que você deixa bem claro já no começo da aula... diga para eles que... o seu caderno de anotação está ali... e tudo que eles fizerem em sala de sala de aula você vai anotar... e que vai atribuir uma nota a essa atividade... bem como a falta dessa atividade... também vai ocasionar em perda de nota... e que você pretende comunicar à direção e equipe pedagógica... para que depois eles entrem em contato com os pais caso venha alguém... né a não fazer atividade... a ficar o tempo todo ocioso... em sala de aula sem fazer nada... perdendo tempo com outras coisas... então é importante que você deixe bem claro que todo esforço dele vai ser recompensado para que ele se sintam... mais motivado a participar... registrada da tarefa que isso também é muito importante.

T41 - Pesquisador Sósia: então qualquer... aluno... os alunos... se caso eles não estejam fazendo as atividades eu devo anotar o nome no caderno... e::: não atribuir nota... no caso... e retirar a nota daquele aluno dessa aula?

T42 - Professor Instrutor 3 : isso... você vai deixar bem claro para ele... você vai dizer assim... olha... infelizmente... olha essa nota de hoje... essa atividade vale meio ponto... você fez... trinta por cento ou você fez quarenta por cento só da atividade... então a sua nota hoje não é integral... hoje... você vai levar... ao invés de levar cinco décimos você vai levar três décimos e eu vou comunicar à orientação o que tá acontecendo... é importante que você fale para ele... porque... até você pode citar o exemplo... de que com certeza os pais e responsáveis dele... caso ele fique

com nota baixa no final do... trimestre... vão querer saber o porquê dessa nota... e::: você já vai ter informado previamente os responsáveis... como que tá sendo o processo então não vai chegar lá no final do trimestre... não vai ser uma surpresa se ele ficar com uma nota ruim por exemplo... nem pra você... nem pros pais e nem pra ele mesmo... é::: uma forma... que eu acredito... que você possa... éh: colocar a responsabilidade... dividir o peso da responsabilidade com ele.

T43 - Pesquisador Sósia: então... no caso... éh::: eu... eu comunico alguma situação... à equipe pedagógica... no caso de algum aluno não trazer o material ou... éh::: não trouxe o que é necessário para a aula eu preciso... e:: os pais... também... eu... eu... talvez eu tenha que comunicar... éh::: entrar em contato com algum pai... pedir pra chamar na escola?

T44 - Professor Instrutor 3: bom... muitas vezes... o óbvio é aquilo que é o mais difícil de ser percebido... e muitas vezes o aluno... por estar com quinhentas coisas na cabeça ele acaba não se atentando... com os pequenos detalhes... então a gente precisa cobrar deles desde o material... desde organização... horário... a gente tem que estar lembrando eles o tempo todo dessas coisas porque... eles esperam isso da gente... e é uma prática minha... e eu sempre cobro isso... eu pergunto... olha e seu material? está incompleto... por que que você está fazendo de lápis? cadê a sua caneta? então é importante que ele veja que você tá percebendo ele veja que você está percebendo ele como alguém ali... um indivíduo importante nesse grupo... então... é importante que você observe... é importante que você elogie... é importante que você passe nas carteiras... veja... desde letra... desde... se tá completo... e::: e elogiá-los não custa... eles gostam muito... e é importante que você comunique sim a equipe pedagógica... e aí a... a equipe pedagógica é que pode entrar em contato com os pais... éh::: a gente... pessoalmente... éh::: não precisa se preocupar em você entrar em contato com eles... pode deixar que a equipe pedagógica faz esse trabalho... se o pai vier até a escola... na sua hora atividade... aí sim você vai conversar com eles e de preferência... conversar primeiro com os pais... e depois chamar o aluno... e conversar na frente do aluno também... colocar a par de tudo o que aconteceu... e de preferência que... você tenha registrado lá no teu caderno... qualquer... qualquer fato que você percebeu que é diferente da aula o comportamento aluno alguma coisa assim uma dificuldade... que... você registrou... registra... anota lá no RCO¹ certinho... e depois de posse desses dados... você coloca os pais à parte... porque os pais também vão se sentir valorizadas né... vão ver que você percebe o filho deles como alguém... não só mais um ali no meio mas alguém importante ali no processo... para todo mundo.

T45 - Pesquisador Sósia: você falou... na questão do RCO... então... éh::: essas anotações e a própria chamada eu devo fazer durante a aula?

T46 - Professor Instrutor 3: ah tá... essa aí é outra questão importante... você... para que eles não percebam que você... esteja me substituindo... essa deve ser... a segunda coisa que você já deve fazer em sala de aula... aquele primeiro contato... aquele primeiro momento de quebrar o gelo com eles... e... logo em seguida... éh::: chama-los para a aula... pedir material... caderno... livro... tudo sobre a carteira... e já em seguida fazer a chamada... porque é uma cobrança da escola... e são sistemas interligados então é... preciso da informação em tempo real.

T47 - Pesquisador Sósia: e... no caso vai ter... para essa chamada vai ter... a internet vai estar à disposição? ali o... ou eu preciso levar... o meu celular... equipar ele com 3G ou coisa assim... para poder funcionar essa... esse sistema?

T48 - Professor Instrutor 3: não... você não precisa se preocupar com... usar os seus dados móveis não... éh: em noventa e nove por cento dos casos a internet da escola é muito boa e ela funciona bem... esporadicamente... com a chuva ou... alguma coisa assim... ela deixa de

¹ RCO: Registro de Classe Online – sistema usado por professores(as) no Paraná para registrar a chamada, avaliações e outras observações pertinentes à aula.

funcionar... então aí não... aí não tem como fazer na hora... mas você pode anotar e depois você faz... mais em noventa e nove por cento vai funcionar na escola com certeza.

T49 - Pesquisador Sósia: então... eu... éh: fiz aquele quebra-gelo com os alunos aí depois eu encaminho atividade com eles e passo nas carteiras eles seriam que eu preciso fazer no caso?

T50 - Professor Instrutor 3: para que eles não percebam também... essa substituição... é importante que você comece retomando o conteúdo da aula passada... e... chamando eles... chamando atenção deles e pontuando... aqueles pontos que você considera... que são os mais importantes do assunto passado... até para trazer o que estava sendo discutido e dá uma sequência pedagógica no teu trabalho... então comece pela retomada de conteúdo da aula passada.

T51 - Pesquisador Sósia: aí eu devo utilizar alguma linguagem assim por exemplo... éh:: na aula passada a gente viu isso... viu aquilo... eu já... tem... tem... alguma forma de... de... de fazer isso?

T52 - Professor Instrutor 3: sim... tem uma forma de fazer isso você já pode começar fazer tudo isso na língua alvo... porque já é costume deles... então você... eles não vão estranhar... você pode... pode puxar o assunto em inglês certinho... e aí se você perceber assim... alguém não tá entendendo... aí você vai dar algumas dicas em português... mas preferencialmente utilize setenta por cento de inglês e o restante... em português.

T53 - Pesquisador Sósia: muito bom... éh:: e essa aula vai terminar ali... éh:: duas e cinco... ela começa à uma e quinze... e vai terminar umas duas e cinco... eu acho... né?

T54 - Professor Instrutor 3: isso... por aí.

T55 - Pesquisador Sósia: e aí eu... éh:: vou te substituir na sexta-feira... na tarde toda... para onde que eu devo ir... assim que bater o sinal duas e cinco?

T56 - Professor Instrutor 3: bom depois... éh:: eu tenho uma hora atividade... aí você pode se encaminhar para sala dos professores... pode... pegar o seu material... colocar em dia... checar chamada... ver se realmente... gravou tudo certinho... ver se o RCO está em dia... e aí lidar com as outras tarefas né... já... pensar nas outras aulas que virão... dar uma conferidinha... nessas coisas aí.

T57 - Pesquisador Sósia: eu preciso... éh:: eu devo esperar... interagir com alguém na sala... nessa sala... nesse momento da sala dos professores?

T58 - Professor Instrutor 3: não... eu acho que não... precisa interagir não... acho que::... na maioria das vezes né... os professores estão ocupados lá cada um... fazendo as correções lançando nota... verificando registro... ou fazendo alguma pesquisa... então é o momento que não tem... muitas vezes... não tem muita interação... seria assim um... momento mais de... colocar o trabalho em dia mesmo.

T59 - Pesquisador Sósia: ok... éh:: eu vou ter um ambiente... eu posso esperar um ambiente então... já que todo mundo vai tá fazendo seu... ocupado com as suas coisas... eu posso esperar um ambiente silencioso então... nesse momento da sala dos professores?

T60 - Professor Instrutor 3: éh:: geralmente sim... às vezes... tem um ou outro colega né que... que por outros fatores né... já colocou o seu trabalho em dia... e aí ele fica ali descansando... descansando a cabeça... distraindo... ou talvez mexendo no celular... ou dialogando com outro colega... falando de coisa aleatória... ou conversando sobre a dificuldade dos alunos mesmo... mas... cada caso é um caso as vezes... o normal... o normal é um ambiente silencioso e propício para pesquisa... pesquisa e tarefas profissionais.

T61 - Pesquisador Sósia: muito bem... professor então... essa hora atividade eu acho que ela deve terminar duas e cinquenta e cinco... ela começa às duas e cinco e vai até às duas e cinquenta e cinco... e aí bateu o sinal de novo eu... eu... que que eu faço daí eu me dirijo... eu tenho mais uma hora atividade... ou eu devo me dirigir para a sala de aula?

T62 - Professor Instrutor 3: não... aí não tem mais aula nesse dia... aí termina... e depois do intervalo já tá liberado... sexta-feira já não tem mais aula.

T63 - Pesquisador Sósia: tá... éh:: e na.... é só essa aula no segundo A na sexta-feira?

T64 - Professor Instrutor 3: sim... são duas aulas nessa turma em uma hora atividade.

T65 - Pesquisador Sósia: ah::... tá... então... deixa eu só retomar... éh: no caso... eu não saio do segundo A... às duas e cinco daí eu vou sair do segundo A... às duas e cinquenta e cinco porque são duas primeiras aulas.

T66 - Professor Instrutor 3: isso... duas e cinquenta e cinco... isso mesmo.

T67 - Pesquisador Sósia: e aí a terceira aula... éh:: a terceira aula... é hora atividade... depois da hora atividade já tô... já tô liberado pra ir embora?

T68 - Professor Instrutor 3: já tá livre... éh: ai já terminou o expediente na sexta-feira.

T69 - Pesquisador Sósia: pelo fato de ser... de ser assim... né... duas aulas... duas aulas geminadas tem algum... algum procedimento que eu preciso fazer... para manter o foco da atenção dos alunos... considerando que... que são duas aulas... né... de inglês... isso... isso favorece o meu trabalho ou... ou é um pouco mais difícil em algumas questões assim como... manter o foco dos alunos aquelas duas aulas ali... na mesma disciplina?

T70 - Professor Instrutor 3: bom eu penso que favorece... e vou te dizer porque... é muito importante que você também lá no começo da sua aula... para que eles não percebam a diferença na substituição de professores... que você coloque... no canto do quadro... um cronograma... esse cronograma é muito simples... você vai dizer para eles... basicamente o que vai acontecer nas duas aulas... então você vai dizer olha... na primeira aula nós vamos ter uma leitura depois teremos uma participação de vocês... vocês vão interagir... depois vai ter uma escrita... depois eu vou dar um visto... logo depois disso já vai estar terminando a aula e depois nós vamos trabalhar com livro... e encerramos... então é importante que você estabeleça para eles metas a serem cumpridas... para que eles não fiquem imaginando que você tá lhe esperando para ver até onde vai chegar o teu trabalho... então é importante que eles percebam que você chegou com o teu tempo todo planejado... então isso vai... vai... vai favorecer bastante... mas o fato de ser duas aulas é bom... eu acredito que seja bom... porque uma aula só... éh: pelo fato de a carga horária ser pequena... então acho que seria complicado então... seria ruim... não seria legal não.

T71 - Pesquisador Sósia: muito bem... então... éh: finalizamos aqui... eu acho que a gente poderia... éh:: aproveitando que... esse período esse período da sexta-feira... esse período da sexta feira a gente... éh: são... são só duas aulas né... pra... será que teria algum outro período aonde a gente pudesse fazer uma... uma situação hipotética... não sei se na sexta feira à noite... qual período que daria para a gente... poder fazer uma análise... assim... pra eu te substituir novamente... ?

T72 - Professor Instrutor 3: bom... um outro horário... seria na quarta feira... as últimas aulas no período vespertino.

T73 - Pesquisador Sósia: quarta-feira... à tarde... são... no início das aulas não tem aula... também não tem aula só... só as duas últimas do período da tarde no caso... né?

T74 - Professor Instrutor 3: aí eu tenho as três primeiras aulas só que daí eu leciono língua portuguesa... em outra turma... e então eu termino... são três em uma turma... aí eu termino essas

três de língua portuguesa... e vou direto para... vou para o intervalo e logo na sequência eu tenho as duas depois de língua inglesa... que são as duas últimas na quarta-feira.

T75 - Pesquisador Sósia: muito bem... éh: essas cinco aulas são no mesmo colégio?

T76 - Professor Instrutor 3: sim... são no mesmo colégio... com turmas distintas... distintas daí.

T77 - Pesquisador Sósia: eu... vou te substituir então na quarta-feira... (risos) éh: nessa situação hipotética... vou te substituir então também nessa... nessas três... éh: nessas três aulas de português... para a gente partir... partir a partir a partir delas pode ser?

T78 – Professor Instrutor 3: pode... pode ser também.

T79 – Pesquisador Sósia: tá... então... o horário de início dessas aulas é o mesmo horário... da sexta-feira?

T80 - Professor Instrutor 3: não... é um pouco antes... essa escola onde eu trabalho às aulas começam um pouco antes e terminam mais cedo... nessa escola elas iniciam as dez para uma.

T81 – Pesquisador Sósia: a primeira aula inicia meio dia e cinquenta... dez pra uma?

T82 – Professor Instrutor 3: isso mesmo.

T83 – Pesquisador Sósia: as primeiras aulas então... estamos falando da quarta-feira à tarde... éh:: a mesma... são... são as três primeiras aulas na mesma turma?

T84 – Professor Instrutor 3: são três primeiras aulas com a mesma turma.

T85 – Pesquisador Sósia: qual... qual que é essa turma?

T86 – Professor Instrutor 3: é o sétimo ano.

T87 - Pesquisador Sósia: muito bem são três... três aulas geminadas na... no sétimo ano... de português... éh:: professor... a mesma a mesma pergunta que eu tinha feito antes em relação a... ao fato daquelas duas aulas da sexta serem geminadas... o procedimento para manter o foco dos alunos né... eles são segundo ano do ensino médio... eu vou te perguntar então tem alguma diferença... algo que eu deva fazer a mais considerando que... que são alunos de... Ensino Fundamental dois... são sétimo ano?

T88 - Professor Instrutor 3: bom... veja bem... como são três aulas é um período muito longo... para a gente permanecer em sala com eles... éh: baseando nosso trabalho unicamente num tipo de trabalho pedagógico... então é importante que você tente intercalar... recursos extras... no meio das aulas... sejam estes audiovisuais... sejam através de leituras curtas... então é importante que você consiga mesclar isso... ao longo do período... então... você pode deixar... já deixar combinado com os alunos... então olha hoje nós temos três momentos de leitura cada momento vai ser de 10 minutos... o primeiro momento de leitura vai acontecer quando faltar dez minutos para terminar a primeira aula... o segundo dez minutos para... e o terceiro... e depois vocês vão levar uma atividade para casa para poder fazer um registro e trazer para gente verificar na aula que vem... para a gente debater sobre a leitura de vocês... então... eu utilizo muito esse recurso de leitura... porque ele quebra... a rotina né... da... daquela... do foco... e o aluno ele tem um tempo para ele tem um tempo... ele meio que ele se desliga daquela realidade ali talvez daquele cansaço ou do calor... e ele pode mergulhar numa leitura mais tranquila... e isso... ajuda muito é tanto eles quanto a gente.

T89 – Pesquisador Sósia: então... primeiro o mesmo procedimento da... da outra turma de fazer o cronograma eu devo fazer no sétimo ano também...

T90 – Professor Instrutor 3: isso...

T91 – Pesquisador Sósia: cronograma da... cronograma das três aulas...

T92 – Professor Instrutor 3: isso... é importante... é importante que você faça esse cronograma... é claro que ele pode sofrer... ele pode sofrer alterações também no meio do processo... porque pode ter alguma coisa pode ter um recado... pode ter uma visita... pode acontecer alguma coisa que não... não consiga cumprir esse cronograma... mas a grosso modo você tem que deixar claro para eles... que esses três períodos eles vão estar ocupados e que eles vão ter tarefas para resolver... vão ter texto para analisar... coisas para produzir... e que... eles precisam estar focados nesse... nesse período aí... então é importante sim.

T93 - Pesquisador Sósia: professor... quantas... é:: quantas vezes eu devo passar nas... mais ou menos assim... quantas vezes eu devo passar nas entre as carteiras... nesse período dessas três aulas?

T94 - Professor Instrutor 3: olha... isso daí é muito relativo... não tem número fixo de quantas vezes né... mas eu acredito que você... deva... deva usar sua percepção... e... ficar de olho né nos alunos... você vai conseguir perceber ali... pelo gestual dele... pela forma que ele está se comportando... se ele está tendo dificuldade ou não... se você perceber que ninguém tá tendo dificuldade... todos estão trabalhando... trabalhando tranquilos e etc. é importante que você ande... passe... converse um pouquinho... dê atenção... olha o caderno... pelo menos uma... duas ou até três vezes assim... se eles não chamarem... mas se eles chamarem é importante que vá na carteira sim.

T95 - Pesquisador Sósia: muito bem... finalizadas essas três aulas então a gente... eu imagino que daí já tem um intervalo né... e que daí eu... acabou as três aulas o quê que eu devo fazer?

T96 - Professor Instrutor: bom... terminadas essas três aulas é importante que você descanse porque ninguém é de ferro né... três aulas na mesma turma desgasta voz... desgasta o psicológico... a gente cansa bastante... então é importante que você tenha um lugar agradável para sentar lá na sala dos professores... se... se for o caso... fazer um lanche... descansar a voz um pouco... se hidratar também... tomar mais água... descansar e se preparar para próxima jornada de mais duas aulas.

T97 - Pesquisador Sósia: muito bem... eu vou descansar um pouco depois dessas três aulas no sétimo ano... e aí eu vou para a minha última... né... do... esse período aí as minhas duas últimas... são aulas geminadas também essas duas últimas?

T98 – Professor Instrutor 3: são... são duas aulas geminadas no sexto ano de língua inglesa daí.

T99 – Pesquisador Sósia: ok... então a galerinha mais jovem... tá começando agora né... esse... esse sexto ano ele vai ser uma turma mais barulhenta considerando que eles... vão... que eles estarão chegando do intervalo?

T100 – Professor Instrutor 3: sim... você vai se deparar com uma turma cheia de energia... mas um outro perfil de aluno... ainda trazendo resquícios muito fortes ainda da Educação Básica lá quando eles ainda tinham né... poucos professores... então é necessário um olhar diferente... é necessário que... que você vá preparado... porque energia eles tem bastante.

T101 - Pesquisador Sósia: professor... tem algum procedimento... é:: que eu preciso fazer... assim... específico pra... pra acalmar os alunos... para dar uma acalmada neles depois... depois do intervalo quando eles chegam todo cheio de energia?

T102 - Professor Instrutor 3: bom... eu acho que uma arma... muito eficiente né... um procedimento bem legal é a gente deixar eles extravasar essa energia ao nosso favor né... então

se eles querem conversar... vamos colocar eles para conversar com a gente... então vamos entrar na conversa deles.

T103 - Pesquisador Sósia: então eu devo... já chegar na sala... puxando conversa com eles... puxando assunto com eles?

T104 - Professor Instrutor 3: isso... a mesma estratégia que foi utilizada lá no segundo ano... segundo A... você também pode utilizar e deve utilizar com eles... perguntar sobre a realidade sobre o que aconteceu... como que foi... se lanchou... se não lanchou... enfim... tudo aquilo que puder surgir na hora você pode utilizar o teu favor.

T105 - Pesquisador Sósia: uma dúvida aqui que... me correu agora... considerando que eu estarei com uma turma de sexto ano... eu imagino que deve ter... tem toda uma transição do ensino fundamental um... quinto ano... para o sexto ano né? o que muda na minha... éh: o que que eu tenho que fazer de diferente... tem alguma coisa que eu faço de diferente... éh: para atender esse perfil de transição dos alunos do quinto ano... é... embora a gente já tá quase no final do ano mas assim... eles já devem estar bem acostumados... mas tem algum... ainda tem alguma... algo de diferente que eles... éh: querem?

T106 – Professor Instrutor 3: ah: eles requerem um pouco mais de atenção... é necessário que você... esteja o tempo todo olhando o caderno... verificando material... e dando uma atenção maior para eles... precisam sim.

T107 – Pesquisador Sósia: eu imagino que... a mesma... ((professor tosse e a conversa pausa alguns instantes)) professor... a gente estava falando sobre... sobre o período de transição e que eles requerem mais eles requerem mais atenção... né... no olhar os cadernos...

T108 – Professor Instrutor 3: sim... no sentido principalmente de organização... porque ainda tem alunos que têm... éh: dificuldade de se organizar... dificuldade de colocar o material em dia... éh: por exemplo... eles não eram acostumados a uma matéria para cada... do caderno para cada professor e agora é assim... então é necessário que a gente acompanhe essas coisas bem... que para nós é simples... para alguns não é... então... é necessário que você verifique se o caderno... primeiro... se ele colocou data... se o material dele tá sobre a carteira... se ele trouxe o livro didático... se... todas essas coisas é importante perceber porque... é uma clientela que ainda está em processo de transição... enquanto que para alguns é simples... para outros não é... a gente acaba se deparando com um aluno no ensino médio... que não tem organização de caderno... que não tem rotina de estudo... então... até sobre isso é importante conversar com eles.

T109 - Pesquisador Sósia: ok... e... aí são duas aulas... aquele cronograma eu devo fazer... a mesma coisa nas duas últimas aulas né?

T110 - Professor Instrutor 3: sim... é uma prática que você pode fazer... é importante... você valoriza na minha... na minha opinião... você valoriza o teu trabalho... você deixa bem claro para eles que você tem um planejamento para trabalhar... você tem um ponto de partida... tem um caminho pra percorrer... e ainda tem um ponto de chegada... porque... dessa forma você consegue estabelecer uma meta com eles... aonde eles devem chegar... e aonde você quer chegar junto com eles... então é uma prática que eu considero muito boa... e deve ser feito em sala de aula sim... ajuda muito no processo... fica... você divide a responsabilidade de todo o período com eles.

T111 - Pesquisador Sósia: muito bem... e... em relação a... ao inglês? porque... eu percebi que lá no segundo ano na sexta-feira eu posso já... utilizar um pouco mais inglês... e com essa turma de sexto ano... é o sexto A... no caso? que sexto que é?

T112 – Professor Instrutor 3: é sexto B.

T113 – Pesquisador Sósia: ah tá... com o sexto B... como que eu... procedo em relação ao uso do inglês?

T114 - Professor Instrutor 3: bom... de acordo com o plano de trabalho docente... éh: o nível do inglês... do segundo ano é claro já é um nível mais avançado... né... já são estruturas diferentes... das outras coisas que a gente vai trabalhar... mas o inglês básico que é do sexto ano pode ser explorado tranquilamente... como cumprimentos... perguntar como eles estão... perguntar quais são as novidades... então esse vocabulário mais simples... todos eles... com exceção de um outro né... que acaba sendo um pouco mais retraído... e não interage tanto... mas com certeza todos vão querer falar alguma coisa.

T115 - Pesquisador Sósia: muito bom... tem algum aluno nessa turma que é laudado?

T116 - Professor Instrutor 3: sim... tem sim... tem um aluno com laudo... aliás... não só um... são dois alunos com laudo... éh: um deles... é hiperatividade e o outro já é mais introspectivo... então... ele é um dos que não tem disponibilidade em interagir... ele gosta de ficar desenhando... então... é normal de desenhar e se você for cortar aquilo lá você... você vai acabar tirando o aluno da sala... privando ele de tá te ouvindo na língua-alvo... privando ele de ver a interação dos colegas dele... e muito possivelmente... diminuindo muito a chance de aprendizagem dele.

T117 - Pesquisador Sósia: eu... não devo... querer tirar essa... essa coisa do desenho dele preciso deixa-lo desenhando... no ritmo dele... no caso... é isso?

T118 – Professor Instrutor 3: é importante que você mostre para ele que você está vendo que ele tá fazendo desenho... chame ele para atividade... mas não tire o desenho dele.

T119 – Pesquisador Sósia: entendi... mantenho ele desenhando ali... éh: tem alguma situação... nessa turma... que seja um pouco mais... éh: tem algum percentual de alunos um pouco mais indisciplinados... além daquela energia normal que eles têm?

T120 – Professor Instrutor 3: não... não tem problemas disso não... é só a questão da energia mesmo... e que... até pela faixa etária deles... eles se dispersam com muita facilidade então qualquer coisa que aconteça... se alguém dá um espirro na sala de aula já todos já vão querer rir... já vão querer comentar... mas isso é da ingenuidade da faixa etária deles mesmo... é normal não tem nada demais no processo não... não tem ninguém assim... com... questão de... falta de educação... éh: com grosseria... palavra de baixo calão... isso não existe não.

T121 - Pesquisador Sósia: ok... bom... a gente avaliou então dois períodos né... considerando que na sexta-feira seria só até a hora do intervalo então... acabamos... elencando aí mais um período que foi na quarta-feira à tarde professor tem alguma... alguma outra consideração de modo geral que você gostaria de me dizer nessas nesses dois dias... que eu preciso atentar... assim que eu preciso implementar alguma... alguma dica extra aí que você tem para me dar?

T122 – Professor Instrutor 3: olha... eu acho que... a dica extra... principalmente... na nossa área de... língua inglesa... é que... estejamos atualizados com as gírias... estejamos... né... interagindo com... as mídias sociais... é importante que também... nós conheçamos o universo e do adolescente... porque é a partir desse ponto... né. é a partir daquilo que é interessante pra ele... que nós professores... e... como... coordenadores do processo de ensino e aprendizagem... devemos partir o nosso trabalho... daquilo que é interessante e significativo pra ele... então a minha dica seria ficar atento a aquilo que é do universo deles... e trazer isso... pra a nossa vivência... ali na sala de aula.

T123 - Pesquisador Sósia: muito bem... então... nós estamos encerrando esse texto da instrução ao sósia... analisando esses dois períodos de trabalho... deixo aqui meu agradecimento ao professor que decidiu participar... que aceitou na verdade né... participar dessa... dessa pesquisa

meu o meu convite Muito obrigado pela... pela participação... e que o seu trabalho... que nosso trabalho seja um trabalho frutuoso.

T124 - Professor Instrutor: ah que bom... eu fiquei muito muito feliz por participar dessa pesquisa... é muito importante que a gente possa ter momentos de reflexões... né sobre a nossa parte pedagógica... sobre os nossos alunos sobre nós mesmos... refletirmos sobre a importância do ensino da língua inglesa... nos dias atuais... e que estejamos conscientes do nosso trabalho desenvolvendo cada vez de uma forma mais dinâmica de uma a forma mais atrativa... porque... é o que nós temos e nós temos que fazer a diferença na vida dos nossos alunos ...e com certeza a língua inglesa é uma disciplina importantíssima na formação e esses momentos de reflexão são muito importantes... estou muito feliz por ter participado... espero ter ajudado bastante nessa pesquisa.

T126 - Pesquisador Sósia: muito bem... obrigado professor mais uma vez e... finalizamos esse texto.

ANEXOS

Anexo A – TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido dos participantes da pesquisa.....	117
Anexo B – Normas para a transcrição de entrevistas gravadas.....	119

ANEXO A

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

Colega professor(a),

Convido você para participar de minha pesquisa de mestrado do Programa de Pós-Graduação Sociedade e Desenvolvimento – PPGSeD - da Universidade Estadual do Paraná - UNESPAR. Sua participação é voluntária, portanto, leia o conteúdo deste termo e tire possíveis dúvidas sobre o que julgar necessário. Você poderá, também, ler uma cópia do projeto de pesquisa e tirar dúvidas sobre ele, bem como sobre a coleta e análise dos dados, a qualquer momento da pesquisa. Em seguida, caso decida participar, você será solicitado(a) a assinar o termo e receberá também uma cópia do mesmo. Seus dados pessoais, bem como local de trabalho, serão considerados informação sigilosa e não serão divulgados, em nenhuma hipótese.

Título da Pesquisa: “O trabalho docente de Língua Inglesa na Educação Básica e seus desafios”

Equipe responsável pela pesquisa:

Nome: Renato do Carmo Nascimento – Cel: (44) 99933 8541

Orientadora: Prof. Dra. Maria Izabel Rodrigues Tognato

DADOS DO PARECER DE APROVAÇÃO

Emitido pelo Comitê de Ética em Pesquisas CEP do Centro Integrado de Ensino Superior
da Faculdade Integrado de Campo Mourão PR – CIES

Número do Parecer: 3.972.593

Data da relatoria: 15/04/2020

Descrição da pesquisa: Esta pesquisa tem como tema o trabalho e agir docente de professores(as) de Língua Inglesa (LI) na Educação Básica, em colégios públicos de uma cidade do interior do estado do Paraná. O objetivo é analisar os elementos constitutivos desse trabalho docente na Educação Básica, bem como possíveis dificuldades e/ou impedimentos à sua realização, a partir da análise de textos construídos pelo(a) professor participante em três momentos da pesquisa, a saber: **a)** Instrução ao Sósia: instrumento indireto de coleta de informações oriundo da Psicologia do Trabalho, mais especificamente da Clínica da Atividade Francesa (CLOT, 2007) em que o pesquisador solicita instruções de como realizar o trabalho do sujeito pesquisado, caso fosse substituí-lo/a, em uma situação hipotética; **b)** conhecimento do texto oral, produzido nas Instruções ao Sósia, bem como das análises feitas pelos pesquisadores e produção de um comentário relatando as suas percepções a respeito das análises feitas; e **c)** Questionário aplicado aos professores participantes das Instruções ao Sósia e demais professores(as) de Inglês da rede pública estadual do município de Campo Mourão, no Paraná. Os textos escritos, bem como o texto oral gravado e transcrito, oriundo das Instruções ao Sósia, serão analisados a partir dos pressupostos teórico-metodológicos do ISD – Interacionismo Sócio Discursivo (BRONCKART, 2007; MACHADO, 2004; CRISTOVÃO, 2008).

Eu, _____, abaixo assinado, depois de ter lido e entendido as informações e esclarecido todas as minhas dúvidas

referentes a este estudo, CONCORDO VOLUNTARIAMENTE em participar da pesquisa “O trabalho docente de Língua Inglesa na Educação Básica e seus desafios”, desenvolvida no *Campus* de Campo Mourão da UNESPAR – (Universidade Estadual do Paraná) - pelo pesquisador Renato do Carmo Nascimento, orientado pela Profa. Dra. Maria Izabel Rodrigues Tognato, que podem ser contatados a qualquer momento pelos contatos fornecidos neste termo.

Campo Mourão, _____ de _____ de 2019.

Assinatura

ANEXO B
Normas para transcrição de entrevistas gravadas

Ocorrências	Sinais	Exemplificação
Incompreensão de palavras ou segmentos	()	Do nives de rensa () nível de renda nominal
Hipótese do que se ouviu	(hipótese)	(estou) meio preocupado (com o gravador)
Truncamento (havendo homografia, usa-se acento indicativo da tônica e/ou timbre)	/	E comé/e reinicia
Entonação enfática	Maiúscula	Porque as pessoas reTÊM moeda
Prolongamento de vogal e consoante (como s, r)	:: podendo aumentar para :::: ou mais	Ao emprestarmos éh:: ... dinheiro
Silabação	-	Por motivo tran-sa-ção
Interrogação	?	E o Banco... Central... certo?
Qualquer pausa	...	São três motivos... ou três razões ... que fazem com que se retenha moeda ... existe uma ... retenção
Comentários descritivos do transcritor	((minúscula))	((tossiu))
Comentários que quebram a seqüência temática da exposição: desvio temático	- - -	... a demanda de moeda - - vamos dar casa essa notação - - demanda de moeda por motivo ...
Superposição, simultaneidade de vozes	Ligando as linhas	a. na casa de sua irmã b. [sexta-feira? a. fazem LÁ b. [cozinham lá
Indicação de que a fala foi tomada ou interrompida em determinado ponto. Não no seu início, por exemplo.	(...)	(...) nós vimos que existem...
Citações literais de textos, durante a gravação	“entre aspas”	Pedro Lima ... ah escreve na ocasião.. “ O cinema falado em língua estrangeira não precisa de nenhuma baRREIra entre nós”...

1. Iniciais maiúsculas : só para nomes próprios ou para siglas (USP etc)
2. Fáticos:
ah, éh, ahn, ehn, uhn, tá (não por *está*: tá? Você *está* brava?)
3. Nomes de obras ou nomes comuns estrangeiros são grifados.
4. Números por extenso.
5. Não se indica o ponto de exclamação (frase exclamativa)
6. Não se anota o *cadenciamento da frase*.
7. Podem-se combinar sinais. Por exemplo: oh:::... (alongamento e pausa)
8. Não se utilizam sinais de pausa, típicas da língua escrita, como ponto e vírgula, ponto final, dois pontos, vírgula. As reticências marcam qualquer tipo de pausa.

Exemplos retirados dos inquéritos NURC/SP no. 338 EF e 331 D2.