UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE ARTES E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

RAFAEL SEVERO SCHIITES

O QUE É SER PIBIDIANO? ESBOÇO DE UMA IMAGEM DISCURSIVA DOS BOLSISTAS DOS SUBPROJETOS DA ÁREA DAS CIÊNCIAS HUMANAS DO PIBID/UFSM

Orientadora: Prof.ª Dr. Ivani Cristina Brito Fernandes

Santa Maria, RS, Brasil

2018

Rafael Severo Schiites

O QUE É SER PIBIDIANO? ESBOÇO DE UMA IMAGEM DISCURSIVA DOS SUBPROJETOS DA ÁREA DE CIÊNCIAS HUMANAS DO PIBID/UFSM

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Letras, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM-RS), como requisito parcial para a obtenção do título de **Mestre em Letras**.

Orientadora: Prof. Dra. Ivani Cristina Brito Fernandes

Santa Maria, RS
2018

Schiites, Rafael Severo Schiites
O que é ser pibidiano? Esboço de uma imagem discursiva dos bolsistas dos subprojetos da área de Ciências Humanas do PIBID/UFSM / Rafael Severo Schiites Schiites.- 2018.
239 p.; 30 cm

Orientadora: Ivani Cristina Brito Fernandes Fernandes
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Artes e Letras, Programa de Pós-Graduação em Letras, RS, 2018

1. Ethos 2. Enunciação 3. Argumentação 4. PIBID 5. Verbos I. Fernandes, Ivani Cristina Brito Fernandes II. Título.

Sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFSM. Dados fornecidos pelo autor(a). Sob supervisão da Direção da Divisão de Processos Técnicos da Biblioteca Central. Bibliotecária responsável Paula Schoenfeldt Patta CRB 10/1728.

Rafael Severo Schiites

O QUE É SER PIBIDIANO? ESBOÇO DE UMA IMAGEM DISCURSIVA DOS SUBPROJETOS DA ÁREA DE CIÊNCIAS HUMANAS DO PIBID/UFSM

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras, Área de Concentração em Estudos Linguísticos, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para a obtenção do título de **Mestre em Letras**.

Aprovado em 12 de Dezembro de 2018:

Ivani Cristina Brito Fernandes, Dra. (UFSM)
(Presidente/Orientadora)

Jane da Costa Naujorks, Dra. (UFRGS) - Parecer

Vaima Regina Alves Motta, Dra. (UFSM)

Santa Maria, RS
2018

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, sempre serei grato a todos que, de alguma forma, contribuíram para a realização deste trabalho, que só foi possível mediante a compreensão, paciência e a atenção de algumas pessoas que fizeram parte desses dois anos de caminhada teórico-metodológica. Em especial, agradeço à minha família e meus amigos, à minha orientadora Profa. Dra. Ivani Cristina Brito Fernandes, aos membros da minha banca de defesa de dissertação, Profa. Dra. Jane da Costa Naujorks, Profa. Dra. Vaima Regina Motta, Profa. Dra. Célia Helena Pellegrini Della Mea (que também foi minha tutora de Docência Orientada) e aos membros equipe diretiva do PPGL. Sem estas pessoas, este caminho teria sido muito mais árduo.

RESUMO

O QUE É SER PIBIDIANO? ESBOÇO DE UMA IMAGEM DISCURSIVA DOS BOLSISTAS DOS SUBPROJETOS DA ÁREA DAS CIÊNCIAS HUMANAS DO PIBID/UFSM

AUTOR: Rafael Severo Schiites

ORIENTADORA: Ivani Cristina Brito Fernandes

Este trabalho consiste de uma pesquisa de campo realizada com os subprojetos do Programa Institucional de bolsas de iniciação à docência (PIBID) da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) da área de Ciências Humanas, visando a geração de dados para análise enunciativo-discursiva de textos de tendência argumentativa. Sendo assim, o objetivo deste trabalho é esboçar um perfil de *ethos discursivo*, a partir das marcas linguísticas, referentes ao sistema verbal, presentes em textos de tendência argumentativa dos bolsistas inseridos no programa pertencentes às três categorias da hierarquia do programa, a saber, os Coordenadores de área (CAs), Bolsistas Supervisores (BS)e os Bolsistas de Iniciação à Docência (BIDs). Considerando isso, também pretendemos problematizar o que este panorama discursivo revela sobre as possíveis transformações em sua concepção de si enquanto educadores proporcionadas pela participação no programa nos três níveis hierárquicos. Se pensamos em cada nível separadamente, podemos afirmar que estes objetivos se configuram da seguinte maneira: no que diz respeito aos BIDs (estudantes universitários inseridos nos subprojetos) discutir o que este *ethos* revela de sua construção de si enquanto futuros professores; no que tange aos BSs (professores de escolas públicas responsáveis pela aplicação e supervisão das intervenções em sala de aula) verificar o que essa escrita nos mostra de sua auto elaboração enquanto educadores de escolas públicas; e no caso dos CAs (professores universitários responsáveis pelo gerenciamento dos subprojetos) o que os textos revelam de suas concepções sobre seu papel de professores formadores. Ao todo, seis subprojetos participaram de nossa pesquisa: Ciências Sociais, Dança, História, Letras - Português, Música e Pedagogia (Anos Iniciais) e foi gerado um *corpus* total de 60 textos. Os campos de estudo que fundamentam nossos procedimentos analíticos são a *Linguística da Enunciação*, cujos teóricos que nos embasam são Émile Benveniste, Oswald Ducrot e o pesquisador Valdir do Nascimento Flores, d a *Linguística Textual*, que tem como representantes nesta pesquisa Luiz Fernando Marcuschi e Jean Michel Adam, e as *Teorias* argumentativas, representadas pelos estudos de Chain Perelman e Lucy Olbrechts-Tyteca, como também de Oswald Ducrot e José Luiz Fiorin. Nossa orientação metodológica é embasada pelo *Método qualitativo*, que orienta nossa concepção epistemológica geral de pesquisa, pela *pesquisa de campo*, no que diz respeito aos procedimentos para geração de dados, e o *paradigma indiciário*, no que tange aos nossos procedimentos de análise dos exemplares textuais.

PALAVRAS-CHAVE: *Ethos*. Enunciação. Argumentação. PIBID. Verbos.

RESÚMEN

? QUÉ ES SER PIBIDIANO? ESBOZO DE UNA IMAGEN DISCURSIVA DE LOS BECARIOS DE LOS SUPROYECTOS DEL ÁREA DE LAS CIENCIAS HUMANAS DEL PIBID/UFSM

AUTOR: Rafael Severo Schiites

TUTORA: Ivani Cristina Brito Fernandes

Este trabajo consiste de una investigación de campo realizada en los suproyectos del *Programa Institucional de bolsas de iniciação à docência (PIBID)* de la Universidad Federal de Santa Maria (UFSM) en el área de Ciencias Humanas, buscando a la generación de datos para el análisis enunciativo-discursivo de textos argumentativos. Siendo así, el objetivo deste trabajo es esbozar un perfil de *ethos discursivo*, desde las marcas linguísticas, referentes al sistema verbal, presentes en los textos argumentativos de los becarios inseridos en el programa pertenicientes a las tres categorias de la jerarquia del programa: los Coordinadores de área (CAs), Becarios Supervisores (BS) y los Becarios de Inserción en la Docencia (BIDs). Considerando esto, también pretendemos problematizar qué este panorama discursivo nos revela sobre los posibles cambios en su concepción de sí mismos como educadores proporcionadas por la participación en el programa en sus tres niveles jerárquicos. Si pensamos en cada uno de estos niveles separadamente, podemos afirmar que estos objetivos se configuram da seguinte maneira: en lo tocante a los BIDs (estudiantes universitários inseridos en los subprojetos) discutir qué este *ethos* revela de su construcción de sí como futuros professores; en lo que respeta a los BSs (profesores de escuelas públicas responsables de la aplicación y de la supervisión de las intervencioes en clase), verificar qué esta escrita nos muestra de su autoelaboracion como educadores; y, em el caso de los CAs (profesores universitários responsables del gerenciamiento de los subprojetos) qué los textos revelan de sus conceptos sobre su rol de profesores formadores. En su totalidad, seis suprojectos participaran de nuestra investigación: Ciencias Sociales, Danza, História, Letras - Portugués, Música e Pedagogía (Años Iniciales) y fue generado un *corpus* total de 60 textos. Los campo de estúdio que fundamentan nuestros procedimientos analíticos son la *Linguística de la Enunciación*, cuyos teóricos que nos basan son Émile Benveniste, Oswald Ducrot e o investigador Valdir do Nascimento Flores, la *Linguística Textual* que tiene como representantes em este trabajo Luiz Fernando Marcuschi e Jean Michel Adam, y las *Teorias argumentativas,* representadas por los estudios de Chain Perelman y Lucy Olbrechts-Tyteca, como también de Oswald Ducrot y José Luiz Fiorin. Nuestra orientación metodológica es basada por el *Método cualitativo,* que orienta nuestra concepción epistemológica general de investigación, por laa *investigación de campo*, en lo que respeta a los procedimientos para generación de dados, y el *paradigma indiciário*, em lo tocante a nuestros procedimientos de análisis de los ejemplares textuales.

PALABRAS-CLAVE: *Ethos*. Enunciación. Argumentación. PIBID. Verbos.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Sequência enunciativa 1 69

Figura 2 – Sequência enunciativa 2 70

Figura 3 – Sequência enunciativa 3 71

Figura 4 – Sequência enunciativa 4 73

Figura 5 – Sequência enunciativa 5 74

Figura 6 – Sequência enunciativa 6 78

Figura 7 – Sequência enunciativa 7 80

Figura 8 – Sequência enunciativa 8 81

Figura 9 – Sequência enunciativa 9 82

Figura 10 – Sequência enunciativa 10 83

Figura 11 – Sequência enunciativa 11 84

Figura 12 – Sequência enunciativa 12 85

Figura 13 – Sequência enunciativa 13 85

Figura 14 – Sequência enunciativa 14 86

Figura 15 – Sequência enunciativa 15 86

Figura 16 – Sequência enunciativa 16 87

Figura 17 – Sequência enunciativa 17 88

Figura 18 – Sequência enunciativa 18 89

Figura 19 – Sequência enunciativa 19 90

Figura 20 – Sequência enunciativa 20 91

Figura 21 – Sequência enunciativa 21 91

Figura 22 – Sequência enunciativa 22 92

Figura 23 – Sequência enunciativa 23 93

Figura 24 – Sequência enunciativa 24 93

Figura 25 – Sequência enunciativa 25 94

Figura 26 – Sequência enunciativa 26 95

Figura 27 – Sequência enunciativa 27 95

Figura 28 – Sequência enunciativa 28 96

Figura 29 – Sequência enunciativa 29..... 97

Figura 30 – Sequência enunciativa 30..... 98

Figura 31 – Sequência enunciativa 31..... 99

Figura 32 – Sequência enunciativa 32..... 100

Figura 33 – Sequência enunciativa 33..... 100

Figura 34 – Sequência enunciativa 34..... 101

Figura 35 – Sequência enunciativa 35..... 101

Figura 36 – Sequência enunciativa 36..... 102

Figura 37 – Sequência enunciativa 37..... 102

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – *Corpus* de pesquisa obtidos nas intervenções de coleta de dados 60

Quadro 2 – Quadro demonstrativo de perguntas-guia (para cada categoria hierárquica) 53

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Ocorrência verbal segundo as categorias de pessoa e número (CAs) 68

Tabela 2 – Ocorrência verbal segundo as categorias de tempo, aspecto e modo (CA) 70

Tabela 3 – Ocorrência verbal segundo as categorias de pessoa e número (BS) 72

Tabela 4 – Ocorrência verbal segundo as categorias de tempo, aspecto e modo (BS).....74

Tabela 5 – Ocorrência verbal segundo as categorias de pessoa e número (BID) 76

Tabela 6 – Ocorrência verbal segundo as categorias de tempo, aspecto e modo (BID).....77

SUMÁRIO

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS: DELINEANDO UM PERCURSO DE PESQUISA 27
2. ENQUADRE TEÓRICO 34
2.1. LINGUÍSTICA DA ENUNCIAÇÃO: O SUJEITO NA LÍNGUA E SUA RELAÇÃO COM O USO DAS FORMAS VERBAIS 34
2.2. LINGUÍSTICA TEXTUAL: O TEXTO COMO *LOCUS* DE INTERAÇÃO E DISCURSO 45
2.3. ARGUMENTAÇÃO E *ETHOS DISCURSIVO*: A CONSTRUÇÃO DE UMA IMAGEM DE SI PELA LINGUAGEM 50
3. ENQUADRE METODOLÓGICO 56
3.1. DAS PRÁTICAS DE PESQUISA E DA DINÂMICA DE GERAÇÃO DE DADOS: A PESQUISA DE CAMPO 59
3.2. DAS PRÁTICAS E CONCEPÇÕES REFERENTES À METODOLOGIA DE ANÁLISE DE DADOS: O PARADIGMA INDICIÁRIO 64
4. ANÁLISE DE *CORPUS* DE PESQUISA: A CONSTITUIÇÃO DE UM PERFIL DE *ETHOS DISCURSIVO* DOS BOLSISTAS DO PIBID POR MEIO DOS EFEITOS DE SENTIDO RELACIONADOS ÀS CATEGORIAS VERBAIS 67
4.1. CATEGORIA DE DESCRIÇÃO: IDENTIFICAÇÃO DOS VERBOS NOS TEXTOS DOS BOLSISTAS PARTICIPANTES DA PESQUISA 67
4.1.1. Análise quantitativa dos textos dos Coordenadores de Área 67
4.1.2. Análise quantitativa dos textos dos Bolsistas Supervisores 72
4.1.3. Análise quantitativa dos textos dos Bolsistas de Iniciação à Docência 76
4.2. CATEGORIA DE ANÁLISE: IDENTIFICAÇÃO E DISCUSSÃO DOS PRINCIPAIS MECANISMOS DE SENTIDO NOS TEXTOS DOS PIBIDIANOS 79
4.2.1. Dos mecanismos pragmático-retóricos aos efeitos enunciativo-discursivos dos textos dos Coordenadores de Àrea 79
4.2.2. Dos mecanismos pragmático-retóricos aos efeitos enunciativo-discursivos dos textos dos textos dos Bolsistas Supervisores 88
4.2.3. Dos mecanismos pragmático-retóricos aos efeitos enunciativo-discursivos dos Bolsistas de Iniciação à Docência 97
4.3. CATEGORIA DE INTERPRETAÇÃO: ESBOÇO DE UM PERFIL DE *ETHOS DISCURSIVO* EM CADA CATEGORIA 103
4.3.1. Esboço de *ethos discursivo* dos coordenadores de área 103
4.3.2. Esboço de *ethos discursivo* dos Bolsistas Supervisores 105
4.3.3. Esboço de *ethos discursivo* dos Bolsistas De Iniciação à Docência 106
4.3.4. Afinal, *o que é ser pibidiano?* Considerações gerais sobre o *ethos* 108
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS: ANALISANDO UM PERCURSO TEÓRICO-METODOLÓGICO 110

6. REFERÊNCIAS 115
7. ANEXOS 119
7.1. ANEXO 1: *CORPUS* DE PESQUISA TCA01 (Questionário e Texto) 119
7.2. ANEXO 2: *CORPUS* DE PESQUISA TCA02 (Questionário e Texto) 121
7.3. ANEXO 3: *CORPUS* DE PESQUISA TCA03 (Questionário e Texto) 123
7.4. ANEXO 4: *CORPUS* DE PESQUISA TCA04 (Questionário e Texto) 125
7.5. ANEXO 5: *CORPUS* DE PESQUISA TBS01 (Questionário e Texto) 127
7.6. ANEXO 6: *CORPUS* DE PESQUISA TBS02 (Questionário e Texto) 129
7.7. ANEXO 7: *CORPUS* DE PESQUISA TBS03 (Questionário e Texto) 131
7.8. ANEXO 8: *CORPUS* DE PESQUISA TBS04 (Questionário e Texto) 133
7.9. ANEXO 9: *CORPUS* DE PESQUISA TBS05 (Questionário e Texto) 135
7.10. ANEXO 10: *CORPUS* DE PESQUISA TBS06 (Questionário e Texto) 137
7.11. ANEXO 11: *CORPUS* DE PESQUISA TBID01 (Questionário e Texto) 139
7.12. ANEXO 12: *CORPUS* DE PESQUISA TBID02 (Questionário e Texto) 141
7.13. ANEXO 13: *CORPUS* DE PESQUISA TBID03 (Questionário e Texto) 143
7.14. ANEXO 14: *CORPUS* DE PESQUISA TBID04 (Questionário e Texto) 145
7.15. ANEXO 15: *CORPUS* DE PESQUISA TBID05 (Questionário e Texto) 147
7.16. ANEXO 16: *CORPUS* DE PESQUISA TBID06 (Questionário e Texto) 149
7.17. ANEXO 17: *CORPUS* DE PESQUISA TBID07 (Questionário e Texto) 151
7.18. ANEXO 18: *CORPUS* DE PESQUISA TBID08 (Questionário e Texto) 153
7.19. ANEXO 19: *CORPUS* DE PESQUISA TBID09 (Questionário e Texto) 155
7.20. ANEXO 20: *CORPUS* DE PESQUISA TBID10 (Questionário e Texto) 157
7.21. ANEXO 21: *CORPUS* DE PESQUISA TBID11 (Questionário e Texto) 159
7.22. ANEXO 22: *CORPUS* DE PESQUISA TBID12 (Questionário e Texto) 161
7.23. ANEXO 23: *CORPUS* DE PESQUISA TBID13 (Questionário e Texto) 163
7.24. ANEXO 24: *CORPUS* DE PESQUISA TBID14 (Questionário e Texto) 165
7.25. ANEXO 25: *CORPUS* DE PESQUISA TBID15 (Questionário e Texto) 167
7.26. ANEXO 26: *CORPUS* DE PESQUISA TBID16 (Questionário e Texto) 169
7.27. ANEXO 27: *CORPUS* DE PESQUISA TBID17 (Questionário e Texto) 171
7.28. ANEXO 28: *CORPUS* DE PESQUISA TBID18 (Questionário e Texto) 173
7.29. ANEXO 29: *CORPUS* DE PESQUISA TBID19 (Questionário e Texto) 175
7.30. ANEXO 30: *CORPUS* DE PESQUISA TBID20 (Questionário e Texto) 177
7.31. ANEXO 31: *CORPUS* DE PESQUISA TBID21 (Questionário e Texto) 179
7.32. ANEXO 32: *CORPUS* DE PESQUISA TBID22 (Questionário e Texto) 181
7.33. ANEXO 33: *CORPUS* DE PESQUISA TBID23 (Questionário e Texto) 183
7.34. ANEXO 34: *CORPUS* DE PESQUISA TBID24 (Questionário e Texto) 185
7.35. ANEXO 35: *CORPUS* DE PESQUISA TBID25 (Questionário e Texto) 187
7.36. ANEXO 36: *CORPUS* DE PESQUISA TBID26 (Questionário e Texto) 189
7.37. ANEXO 37: *CORPUS* DE PESQUISA TBID27 (Questionário e Texto) 191
7.38. ANEXO 38: *CORPUS* DE PESQUISA TBID28 (Questionário e Texto) 193
7.39. ANEXO 39: *CORPUS* DE PESQUISA TBID29 (Questionário e Texto) 195
7.40. ANEXO 40: *CORPUS* DE PESQUISA TBID30 (Questionário e Texto) 197
7.41. ANEXO 41: *CORPUS* DE PESQUISA TBID31 (Questionário e Texto) 199
7.42. ANEXO 42: *CORPUS* DE PESQUISA TBID32 (Questionário e Texto) 201
7.43. ANEXO 43: *CORPUS* DE PESQUISA TBID33 (Questionário e Texto) 203
7.44. ANEXO 44: *CORPUS* DE PESQUISA TBID34 (Questionário e Texto) 205
7.45. ANEXO 45: *CORPUS* DE PESQUISA TBID35 (Questionário e Texto) 207
7.43. ANEXO 46: *CORPUS* DE PESQUISA TBID36 (Questionário e Texto) 209
7.47. ANEXO 47: *CORPUS* DE PESQUISA TBID37 (Questionário e Texto) 211
7.48. ANEXO 48: *CORPUS* DE PESQUISA TBID38 (Questionário e Texto) 213

7.49. ANEXO 49: *CORPUS* DE PESQUISA TBID39 (Questionário e Texto) 215
7.50. ANEXO 50: *CORPUS* DE PESQUISA TBID40 (Questionário e Texto) 217
7.51. ANEXO 51: *CORPUS* DE PESQUISA TBID41 (Questionário e Texto) 219
7.52. ANEXO 52: *CORPUS* DE PESQUISA TBID42 (Questionário e Texto) 221
7.53. ANEXO 53: *CORPUS* DE PESQUISA TBID43 (Questionário e Texto) 223
7.54. ANEXO 54: *CORPUS* DE PESQUISA TBID44 (Questionário e Texto) 225
7.55. ANEXO 55: *CORPUS* DE PESQUISA TBID45 (Questionário e Texto) 227
7.56. ANEXO 56: *CORPUS* DE PESQUISA TBID46 (Questionário e Texto) 229
7.57. ANEXO 57: *CORPUS* DE PESQUISA TBID47 (Questionário e Texto) 231
7.58. ANEXO 58: *CORPUS* DE PESQUISA TBID48 (Questionário e Texto) 233
7.59. ANEXO 59: *CORPUS* DE PESQUISA TBID49 (Questionário e Texto) 235
7.60. ANEXO 60: *CORPUS* DE PESQUISA TBID50 (Questionário e Texto) 237
7.61. ANEXO 61: AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL (Assinada) 239

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS: DELINEANDO UM PERCURSO DE PESQUISA[1]

Mas é essencial que penetremos nas palavras para procurar uma ideia que essas palavras dão a entender, sem a exprimirem positivamente.

POE, E. A. Histórias extraordinárias. Rio de Janeiro: Otto Pierre Editores,1979.

Em alguns momentos ao longo da história, o governo brasileiro, por meio de suas políticas públicas, procurou alternativas para implementar melhorias e solucionar questões que permeiam as práticas educacionais em nosso país. É sob essa perspectiva que devemos considerar alguns programas que foram elaborados nas esferas políticas e implantados nas instituições, tanto nas de Ensino Básico (doravante EB) como nas de Ensino Superior (doravante ES), em todo o território nacional. Entre estes programas, um deles constava de uma iniciativa da *Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior* (CAPES) para a valorização do trabalho docente que buscava, entre outros aspectos, prover alternativas de aproximação não somente entre a universidade e a escola pública, como também entre a teoria científica criada no escopo das pesquisas nas instituições de ensino superior e as práticas educacionais no ambiente escolar.

Este programa de formação docente se intitulava *Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à docência* (doravante PIBID), que visava "antecipar o vínculo entre os futuros mestres e as salas de aula da rede pública" (BRASIL, 2013), bem como proporcionar aos docentes do EB o incentivo à formação continuada. Segundo Felício (2014, p. 418) o PIBID se instituiu como "uma das mais significativas políticas públicas em âmbito nacional", o que coloca em evidência a relevância do programa no cenário educacional brasileiro. A partir destas observações, salientamos que este programa consiste do ambiente institucional sobre o qual realizamos este trabalho de pesquisa de campo. Segundo o portal do Ministério da Educação (MEC), os principais objetivos do programa eram:

> -Elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de Licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica;
> -Inserir os licenciandos no cotidiano das escolas de rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem;
> -Contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de Licenciatura. (BRASIL, 2013)

[1] O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001

Se analisamos estes objetivos, podemos afirmar que se pretendia, por meio da concretização e das diversas intervenções deste programa, uma maior oportunidade de articulação entre as instituições de ES e as instituições da rede pública de ensino e os diversos grupos envolvidos nestes processos de ensino e aprendizagem, como por exemplo, os professores universitários das Licenciaturas, os professores do magistério, os discentes das universidades e a própria comunidade escolar. A presença destes diferentes grupos implica uma subdivisão hierárquica dos bolsistas inseridos no programa, de acordo com a posição acadêmica e as respectivas funções de cada um dentro da dinâmica do programa[2]. Os Coordenadores de Área de conhecimento (doravante CA) são os professores dos cursos superiores que gerenciam e implantam as atividades do subprojeto em seu respectivo curso de Licenciatura. Já os Bolsistas Supervisores (doravante BS) são os professores de escolas de EB responsáveis pela orientação dos futuros educandos e das atividades no âmbito escolar. Os Bolsistas de Iniciação à Docência (doravante BID) são os discentes das instituições de ES responsáveis pela aplicação das intervenções planejadas pelo subprojeto em conjunto com as demais categorias hierárquicas.

Segundo estatísticas divulgadas no site da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (doravante CAPES)[3], em um levantamento realizado durante o ano de 2016, o programa concedeu um total de 72. 057 bolsas em todo o território nacional. Deste montante, 4.983 foram destinadas à professores universitários, 9.019 para professores de escolas públicas e 58.055 à alunos das universidades e um total de R$661.754.041,62 investidos em programas de apoio à Educação Básica. No que diz respeito especificamente à Universidade Federal da Santa Maria (UFSM), a referida instituição contemplou 19 subprojetos nos cursos de Licenciatura. Porém, as condições sociopolíticas do pais levaram o governo a optar por mudanças no funcionamento do programa[4], o que ocorreu em fevereiro de 2018.

A partir destas estatísticas, é conveniente assinalar que o PIBID, enquanto um programa integrante das políticas educacionais brasileiras, se configura como um campo institucional para pesquisas científicas, em diversas áreas do conhecimento. Por este motivo, e, também, pelo fato de o supracitado programa ter sido o nosso ambiente de pesquisa de campo, nos propusemos a fazer um breve levantamento destas pesquisas nos portais da CAPES e também no repositório digital da Biblioteca da UFSM, no qual obtivemos os seguintes dados.

---

[2] Cada uma das categorias correspondia a cada uma das modalidades de bolsa concedida pela CAPES.
[3] Disponível em: http://www.capes.gov.br/sala-de-imprensa/noticias/8254-capes-divulga-numeros-de-2016
[4] Até o presente momento, um novo edital está em processo de elaboração.

Em busca realizada no portal de periódicos da CAPES, foram encontrados 514 resultados para a palavra-chave PIBID, sendo que 498 consistiam de artigos em diversos periódicos. Ao restringir nossa busca ao Catálogo de teses[5], obtivemos um resultado total de 523 do ano de 2010 a 2017, sendo 344 dissertações de mestrado (65, 77% do total) e 102 teses de doutorado (19, 50% do total). Deste total de trabalhos, 19 estavam inseridos na área de Letras, o que corresponde a um percentual de 3,63%, sendo 17 na área de Linguística. Por outra parte, em se tratando do âmbito mais específico da UFSM, em busca realizada no Repositório Digital da biblioteca desta instituição de ES, encontramos ao todo 157 resultados relacionados ao PIBID, sendo 9 correspondentes à área de Linguística, Letras e Artes, que representa 5,7% deste total de publicações.

Estas estatísticas nos permitem concluir que este campo ainda carece de pesquisas acadêmicas, principalmente no que tange à área específica dos estudos linguísticos, o que justifica a pertinência deste trabalho. Sob esta perspectiva mais institucional, podemos dizer que nossa pesquisa é relevante não somente porque aponta caminhos teórico-metodológicos para possíveis pesquisas em outros programas de governo como também porque permite conceber um discurso que, desde um ponto de vista enunciativo, contém um esboço da representação de algumas concepções dos sujeitos participantes em um contexto específico. Acreditamos que por meio deste discurso, pesquisadores de diversas áreas poderão acessar algumas informações referentes a diversos aspectos sobre o PIBID e, também, sobre os seus participantes no âmbito específico das Ciências Humanas.

Por outra parte, em um âmbito mais pessoal, considerando o nosso envolvimento junto ao programa, já que o condutor desta pesquisa foi BID do PIBID/Letras – Espanhol de 2014 a 2016, nos questionamos se haveria alguma espécie de discurso subjetivo, que seria comum aos participantes inseridos e que nos permitiria traçar alguma espécie de perfil enunciativo destes participantes. Tais questionamentos podem ser resumidos por meio de uma pergunta, que nos serviu como uma espécie de força-motriz para o desenvolvimento deste trabalho como um todo: *o que é ser pibidiano?* Ou, em um sentido mais local e restrito, qual seria o perfil discursivo dos pibidianos da área das humanidades da UFSM? Por meio de quais marcas linguísticas este panorama subjetivo se manifestaria?

Baseando-se nestas questões, este trabalho de pesquisa de campo e análise enunciativo-argumentativa de textos foi organizado e realizado ao longo destes dois anos de mestrado, cujo objetivo consiste do esboço de um perfil de *ethos discursivo*, com o apoio teórico de estudos da

[5] Disponível em: http://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#!/ Acesso em 17/05/2018

Linguística da Enunciação, da Linguística Textual e das Teorias Argumentativas, dos bolsistas inseridos nos subprojetos da área das Ciências Humanas da referida instituição de Ensino Superior por meio da análise de texto argumentativos elaborados por estes bolsistas na modalidade escrita. Em outras palavras, nos propomos a elaborar uma dinâmica de geração destes dados textuais junto a este grupo de bolsistas que nos permitisse analisar suas marcas enunciativo-discursivas, para que pudéssemos traçar assim um panorama discursivo destes locutores, levando em consideração as especificidades de cada grupo na hierarquia do programa.

Tendo em vista estes objetivos, elaboramos um instrumento de coleta de dados e uma metodologia para nossas intervenções de coleta de textos junto a este grupo institucional. Assim sendo, nossa coleta consistiu, basicamente, de uma visita, previamente agendada junto aos CAs, nas reuniões gerais semanais de cada subprojeto, cuja finalidade era a de expor brevemente nossa pesquisa e propor aos bolsistas que escrevessem um texto de tendência argumentativa, de aproximadamente 15 a 25 linhas, no qual eles deveriam discutir sobre a experiência de ser pibidiano de acordo com suas vivências dentro do referido programa. Esta dinâmica de pesquisa de campo resultou um montante total de sessenta textos, entre as três categorias da hierarquia do programa, que constam de nosso *corpus* de pesquisa. As especificidades do nosso instrumento de coleta de dados, da dinâmica de interação frente aos bolsistas e os nossos procedimentos analíticos das materialidades textuais estão explicitados e problematizados com mais detalhamento em nosso *Enquadre metodológico*.

Neste sentido, a própria natureza deste material de pesquisa suscita uma discussão sobre a referida modalidade que escolhemos para apreender os dados para a nossa análise: a modalidade escrita. Desde a sua invenção, a escrita faz parte de quase toda a atividade humana, pelo menos no que diz respeito ao mundo ocidental. Antes disso, todo o conhecimento, em todos os âmbitos sociais, era veiculado apenas por meio do discurso oral. Com o seu uso difundido por diversas sociedades, como por exemplo os antigos gregos e romanos, possibilitou-se que as leis, a literatura, a história e diversos outros tipos de informações perdurassem por séculos e fossem passados de geração para geração por um maior espaço de tempo. A partir destas considerações, podemos reiterar que a importância deste tipo de materialidade é inegável, e uma prova disto consistem nos estudos realizados em diversas áreas, que abordaram a escrita sob vários aspectos.

Em estudos desta natureza, nos quais o texto escrito, de alguma forma, refletiria as concepções dos nossos participantes sobre um contexto no qual eles estão inseridos, duas visões teóricas sobre esta modalidade devem ser consideradas. A primeira diz respeito ao trabalho do

psicólogo russo Lev Semenovitch Vigotski, cujos estudos sobre dos aspectos tipicamente humanos de comportamento, em linhas gerais, colocam a linguagem como um traço primordial do homem enquanto ser social e histórico, já que o uso da fala e dos signos (o que incluiria a escrita) proporcionam novas formas de organização mental inerentes e exclusivas dos seres humanos. Em consonância com este pressuposto, em *Pensamento e palavra*, o texto escrito é definido como uma forma de linguagem que terá sobre àquele que escreve uma ação reversa sobre si, já que a linguagem (que incluiria a escrita) teria um papel de reestruturar e modificar o pensamento (VIGOTSKI, 2000, p. 412).

Assim sendo, podemos afirmar que, ao escrever um texto o indivíduo, estaria reordenando seu pensamento, tornando-o mais acessível a uma determinada comunidade linguística. Vigotski (2000, p. 452) considera a escrita como uma forma monológica de linguagem, já que seu caráter dialógico não é imediato, devido à ausência física daquela a quem se dirige a mensagem. É importante salientar que, ao longo de sua teoria, o autor russo considera o ato em si de escrever, ou seja, seu objetivo de estudos nesse sentido é o ato em si de produzir textos e suas implicações sobre a mente dos sujeitos envolvidos neste processo, e, principalmente, de quem os produz.

Por outra parte, temos os estudos do linguista sírio-francês Émile Benveniste, que coloca a subjetividade, mais especificamente as suas marcas enunciativas na linguagem, na ordem do dia dos estudos linguísticos, estabelecendo novos paradigmas para as teorias de seu tempo, vinculadas, em grande parte, ao Estruturalismo. Em seus estudos, este autor reivindicou uma maior ênfase na investigação dos fenômenos que estavam em um escopo teórico além da frase e da oração, já que diziam respeito à instancia da enunciação, nos quais apreendia-se a língua em sua totalidade. Em outros termos, os fenômenos enunciativos eram aqueles aos quais estavam relacionados às noções de sujeito, tempo e espaço, segundo as quais a referência era determinante no sentido dos enunciados, que eram unidades linguísticas irrepetíveis, ao contrário da frase e da oração.

Em *Últimas aulas no Collège de France*, ele postula, a exemplo de Vigotski, que a escrita é uma "transposição da linguagem interior", que supõe uma iconização deste pensamento em caracteres gráficos. Ao escrever o homem realiza um grande trabalho de abstração, devido ao fato de que na escrita ele deve transpor não somente seu pensamento, mas também toda uma serie de dados contextuais (que ao falar estão imediatamente acessíveis, como por exemplo gestos e entonação) em imagens materiais (BENVENISTE, 2014 [1969], p. 131). Por conseguinte, na escrita o homem toma consciência de que está produzindo uma imagem

simbólica de seu pensamento, em um código que um outro, seu interlocutor, que não necessariamente estará presente, também possui e maneja.

Porém, é importante frisar que, ao contrário do psicólogo russo, os estudos do autor sírio-francês não se inseriam em uma concepção idealista do sujeito, ou seja, ele não se ocupava do sujeito enquanto ente empírico. O que ele se propôs a teorizar diz respeito a representação linguística que as marcas enunciativo-discursivas oferecem dele. A partir disto, podemos afirmar que a escrita, no âmbito dos estudos enunciativos, representa a ampliação da representação da subjetividade via linguagem, representação esta que melhor se articula justamente ao nosso objeto de estudos: as marcas enunciativo-discursivas, principalmente as relacionadas às formas verbais, presentes ao longo de todos estes 69 textos. A partir destes indícios linguísticos, iremos traçar um esboço de *ethos discursivo*[6], que consiste, basicamente, de uma imagem fornecida por estas materialidades textuais.

Ao refletir sobre esta concepção benvenisteana de escrita e sua relação com nossa pesquisa, outro questionamento pode nos vir à tona, que concerne ao porquê de nos empreendermos à tarefa de realizar um estudo enunciativo de textos escritos em um contexto institucional, como no caso do PIBID. Para responder às questões referentes a tal aspecto, nos apoiamos em Teixeira (2012, p. 62), que postula que "toda a investigação no campo aplicado supõe sua colocação constante à prova da experiência, e não há experiência que não seja atravessada pela subjetividade". Isto se justificaria, em um primeiro momento, pelo fato de que toda a atividade humana é perpassada pela linguagem, o que inclui as diversas práticas que se inserem no escopo do referido programa.

Tais proposições, consecutivamente, colocam diante de nós pesquisadores uma tarefa árdua, que consiste em apreender, da forma mais eficaz possível, não só os fatos da língua, mas também os caracteres que possibilitam o estudo da subjetividade nestas diferentes situações apresentadas no universo dos programas institucionais. A partir disso, podemos argumentar que um estudo sobre as marcas enunciativas em instrumentos de coleta de dados que viabilizem a expressão dos significados relativos aos diversos processos vivenciados em ambientes desta natureza. Entendemos que tais premissas são contempladas, desde um ponto de vista linguístico, pelas teorias benvenisteanas, porque elas propõem, justamente, a problematizar sobre a forma como os diversos indícios presentes na língua podem refletir os aspectos desta subjetividade. Em suma, estamos promovendo, por meio de nossa pesquisa, que estes sujeitos participantes manifestem, via linguagem escrita, os seus diversos significados sobre sua atuação

[6] Esta noção será discutida mais profundamente na sessão 2.3 de nosso *Enquadre teórico*.

junto ao PIBID, cujas marcas linguísticas se configuram em nosso material de pesquisa para o esboço deste *ethos*.

Para fins de conclusão deste capítulo introdutório, explicitaremos a forma que se encontram subdivididas as sessões seguintes. O capítulo logo a seguir, o qual intitula-se *Enquadre teórico*, apresentaremos as discussões referentes às concepções teóricas que embasam a nossa pesquisa. Tais concepções estão relacionadas à três domínios da linguística, em que cada um corresponde a uma das três subseções: *Linguística da Enunciação: o sujeito na língua*; *Linguística Textual: o texto como locus de interação e discurso*; e por último, *Argumentação e ethos discursivo: a construção de uma imagem de si pela linguagem*.

No capítulo subsequente, o qual nomeamos *Enquadre metodológico*, arguiremos sobre as especificidades no que tange ao nosso objeto de pesquisa e as teorias metodológicas. Este capítulo também está subdividido em sessões. A primeira delas, *Das práticas de pesquisa e da dinâmica de geração de dados: a pesquisa de campo*, contém as discussões dos preceitos metodológicos da *pesquisa de campo* e o detalhamento das intervenções nas quais foram concebidas materialidades textuais por parte dos pibidianos. Por sua vez, a segunda sessão, *Das práticas e concepções referentes à metodologia de análise de dados: o paradigma indiciário*, consta da problematização do nosso referencial metodológico no que se refere aos procedimentos de análise dos textos.

Já no capítulo posterior, *Análise de corpus de pesquisa: a constituição de um perfil de ethos discursivos dos bolsistas do PIBID por meio dos efeitos de sentido relacionados às categorias verbais*, apresentamos as discussões referentes a análise dos textos elaborados pelos pibidianos. Como nosso procedimento análise está dividido em três categorias, também teremos uma subdivisão de sessão referente a cada uma delas, a saber: *Categoria de descrição: identificação dos verbos nos textos dos bolsistas participantes da pesquisa*; *Categoria de análise: identificação e discussão dos principais mecanismos de sentido nos textos dos pibidianos*; e *Categoria de interpretação de dados: esboço de um perfil de ethos discursivo de cada categoria.* Também devemos mencionar que cada uma das categorias também é dividida em três subseções que correspondem às três categorias hierárquicas do PIBID: os CAs, os BSs e os BIDs, e também um apanhado ético geral dos pibidianos. E, por último, o capítulo das *Considerações finais*, no qual retomamos alguns aspectos deste trabalho, e discutimos algumas de suas lacunas e possíveis implicações destes resultados.

2. ENQUADRE TEÓRICO

Para uma melhor compreensão, nosso arcabouço teórico será exposto de forma dedutiva, partindo do âmbito de uma ideia mais geral sobre a língua até chegar a categorias linguísticas particulares. Na primeira sessão, intitulada *Linguística da Enunciação: o sujeito na língua* explicitaremos e discutiremos nossas concepções sobre enunciação, enunciado e subjetividade, que irão fundamentar nossas categorias de interpretação, de análise e de descrição. Na sessão seguinte, denominada *Linguística Textual: o texto como locus de interação e discurso*, argumentaremos sobre as noções de texto, que fará parte de nossa categoria de análise e também as noções de gênero textual e de sequência textual, para nos atermos as particularidades das sequências argumentativas. Logo após, na sessão *Argumentação e ethos discursivo: a construção de uma imagem de si pela linguagem*, problematizaremos sobre as noções de argumentação e de *ethos discursivo*, que também será parte integrante de nossa etapa analítica. Por último, na sessão *Sistema verbal*, iremos expor nossas concepções sobre nossa categoria de descrição e sua (inter) relação com a argumentação e o *ethos discursivo*.

2.1. LINGUÍSTICA DA ENUNCIAÇÃO: O SUJEITO NA LÍNGUA E SUA RELAÇÃO COM O USO DAS FORMAS VERBAIS

Nossa pesquisa se orientará por algumas noções localizadas no âmbito da *Linguística da Enunciação* (doravante LE), principalmente pelos estudos de Émile Benveniste, elencados na obra *Problemas de Linguística Geral*[7] e na compilação intitulada *Últimas aulas no es de France*, e pelos estudos de Oswald Ducrot. Em linhas gerais, podemos dizer que os teóricos inseridos neste domínio do saber objetivam problematizar as (inter) relações entre os fenômenos enunciativos e as marcas discursivas do sujeito no enunciado. Deste modo, um axioma basilar destes estudos é a conceituação da linguagem como uma forma de manifestar-se como sujeito, já que é na e pela linguagem que o homem se constitui como sujeito (BENVENISTE, 2005 [1958], p. 286).

Em termos históricos, é um lugar comum outorgar a Benveniste a alcunha de o fundador da LE, devido ao destaque ao lugar da subjetividade na língua em seus estudos, o que contribuiu para o estabelecimento das bases teóricas e metodológicas deste campo de estudos. O pesquisador Valdir Flores (2013, p. 29) destaca a relevância do pesquisador sírio-francês no seguinte fragmento:

[7] Esta obra reúne quarenta e oito estudos realizados e publicados por Benveniste entre 1966 e 1974.

> Émile Benveniste talvez seja o primeiro lingüista, a partir do quadro saussuriano, a desenvolver um modelo de análise de língua especificamente voltado à enunciação. O lugar deste autor é singular no contexto histórico em que suas reflexões foram produzidas: o apogeu do estruturalismo nas ciências humanas como método rigoroso de análise de fenômenos antes excluídos da investigação científica.

Em outros termos, antes das reflexões benvenisteanas os teóricos da Linguística não enfatizavam os traços da subjetividade como um traço fundamental nos estudos da linguagem, ainda que possamos reconhecer que alguns autores já discutiam, de alguma forma, o lugar do sujeito na língua. Entre estes autores mencionamos Charles Bally, em seu *Traité de stylisque française* (1913), Roman Jakobson, em sua teoria das funções da linguagem e seu trabalho sobre os *shifters* e o russo Valentin Volochinov em *Marxismo e filosofia da linguagem*.

As reflexões de Benveniste surgem em um contexto histórico no qual o Estruturalismo exerceu grande influência na área das Ciências Humanas, devido ao seu caráter científico, influenciado pela leitura hjelmsleviana de Saussure (FLORES, 2013, p. 29). Devido a tal perspectiva, os estudos linguísticos se ocupavam, em essência, das leis de organização interna do sistema linguístico. A partir deste paradigma, é o pesquisador sírio-francês quem abre espaço para o estudo dos fenômenos linguísticos na instancia "daquele que enuncia", já que sua teoria não privilegia o funcionamento de um código linguístico, mas sim a evidência dos processos de subjetivação no interior da língua.

Portanto, seu grande avanço com relação a outros linguistas de seu tempo se dá, basicamente, porque ele coloca a enunciação em um lugar teórico privilegiado, ao considerá-la como um momento histórico irrepetível, cujas pistas podem ser recuperadas por meio do estudo das marcas discursivas do sujeito que emergem no enunciado. Depois dele, vários outros pesquisadores, de alguma forma, também seguiram por este mesmo caminho, como por exemplo, Oswald Ducrot e Jacqueline Authier Revuz. No Brasil, destacam-se nas pesquisas nesta área autores como Valdir do Nascimento Flores e José Luiz Fiorin.

Logo após esta breve localização histórica da LE no âmbito das ciências da linguagem, convém delimitar e discutir o que entendemos por enunciação. Benveniste (2006 [1970], p. 82) a definiu como "este colocar em funcionamento a língua por um ato individual de utilização". Já Ducrot (1987, p. 168), por sua vez, postula uma definição que converge, em certa medida, com a de Benveniste, estabelecendo-a como "o acontecimento histórico que constitui, por si mesmo, a aparição de um enunciado"[8]. Esses dois autores, ainda que um enfatize o sujeito

[8] Ducrot opta por esta definição de enunciação em detrimento de outras duas de suas propriedades: uma primeira, na qual ela designa a atividade psico-fisiológica implicada pela produção de um enunciado; e uma segunda, que a define como um produto da atividade do sujeito falante. Ele opta por uma terceira definição (a qual mencionamos

envolvido no aparecimento de um enunciado e outro o fenômeno da aparição do enunciado em si, se relacionam na medida em que colocam o produto da enunciação como a materialidade por meio da qual poderemos recuperar as marcas enunciativo-discursivas do sujeito como também suas perspectivas sobre este instante de enunciação, entendido como um instante único, ou um acontecimento histórico de fato (DUCROT, 1987, p. 168).

Considerando as discussões anteriores, podemos afirmar que o paradigma enunciativo enfatizará os sujeitos envolvidos e sua perspectiva com relação às coordenadas espaço-temporais, o que será primordial em nossa pesquisa, já que nos ocuparemos de traçar um perfil discursivo dos pibidianos a partir dos enunciados presentes nos textos argumentativos elaborados pelos sujeitos participantes desta pesquisa. Por exemplo, o uso recorrente de uma forma verbal em uma determinada materialidade linguística poderá indicar alguma característica discursiva específica, que presentificará neste discurso alguns indícios relevantes do *ethos discursivo* destes enunciadores/locutores.

Partindo desta concepção de enunciação, convém explicitar a noção de enunciado, enquanto unidade mínima de análise de língua, já que este será um dos itens de nossa categoria de análise. Para Ducrot (1987, p. 168), o enunciado é definido como um produto de um ato de enunciação, ou seja, o componente observável, ao qual lhe é atribuído sentido. Ou seja, o produto dos processos enunciativos se circunscreve como uma ocorrência particular de entidades linguísticas em determinadas coordenadas espaço-temporais, que terão influência na (re) construção de seu sentido por parte do enunciatário. Tal concepção implica que esta unidade terá uma natureza teórica e epistemológica distinta a da frase/oração, que seria o componente abstrato do sistema linguístico, ao qual é atribuído a significação, entendida como o conjunto de leis constituídas a partir da estrutura léxico-gramatical (FLORES, 2005, p. 65).

Porém, o enunciador irá pôr a língua em funcionamento, produzindo um enunciado matizando-o com diferentes efeitos de sentido, que deverão ser inferidos pelo enunciatário por meio da relação entre seu conteúdo semântico e a situação de enunciação. Por exemplo, em uma determinada situação de produção do enunciado *não iremos ao cinema amanhã*, o interlocutor saberá, devido à marca de temporalidade *amanhã*, que este locutor afirma que eles não irão a um determinado estabelecimento que reproduz filmes em um momento posterior ao ato de enunciação.

---

no texto) porque ela não enfatiza o falante como uma entidade única, e um dos objetivos de sua *Teoria Polifônica da Enunciação* é justamente refutar o pressuposto da unicidade do sujeito falante (DUCROT, 1987, p. 161)

A partir das noções discutidas anteriormente, é importante salientar que este ato de mobilização da língua sempre terá um caráter dialógico[9] que é inerente à natureza do ser humano, o que pode ser explicitado nas seguintes linhas:

> Não atingimos nunca o homem separado da linguagem e não o vemos nunca inventando-a. Não atingimos jamais o homem reduzido a si mesmo e procurando conceber a existência do outro. É um homem falando que encontramos no mundo, um homem falando com outro homem, e a linguagem ensina a própria definição do homem. (BENVENISTE, 2005 [1958], p. 285)

Portanto, a subjetividade só pode ser manifestada com relação a um *outro*, o que nos leva a outra definição primordial para nossa pesquisa: a intersubjetividade, entendida como uma propriedade da consciência de si mesmo, de se auto declarar como *ego*, ser experimentada apenas por contraste. Considerando isto, a enunciação é entendida como um processo no qual ocorre a "acentuação da relação discursiva com o parceiro, seja este real ou imaginário, individual ou coletivo" (BENVENISTE, 2006 [1970], p. 87), na qual ambos seriam protagonistas. Em outras palavras, o simples ato de mobilizar a língua (gem) já pressupõe a presença de um outro, no sentido de que existirá sempre um sujeito discursivo que enuncia (eu) para um sujeito, ou grupo de sujeitos reais ou imaginários, que participa (m) ativamente nesta negociação de possíveis sentidos para os enunciados.

Para exemplificar como esta perspectiva do sujeito se manifesta via linguagem, em seu artigo *Da subjetividade na linguagem* (1958), o mestre sírio-francês discorre sobre duas questões: o caráter dêitico dos pronomes pessoais e a expressão da temporalidade. Com relação ao primeiro exemplo, ele afirma que "a linguagem só é possível porque cada locutor se apresenta como sujeito, remetendo a ele mesmo como *eu* no seu discurso" (BENVENISTE, 2005 [1958], p. 286). Ou seja, o pronome pessoal de primeira pessoa será empregado por todo enunciador para referir-se a si mesmo no discurso, pelo menos no que tange às línguas que possuem esta marca, o que implica que esta forma não fará referência, *a priori*, a um determinado sujeito. As marcas enunciativas do sujeito só poderão ser recuperadas se analisarmos tal forma dentro de um quadro mais amplo, no qual a produção enunciativa estará localizada em determinadas coordenadas espaço-temporais. Portanto, os pronomes podem ser

[9] Em nossa fundamentação teórica, este termo não é empregado sob uma perspectiva volochinoviana de dialogismo, que enfatiza o caráter ideológico dos sujeitos envolvidos no ato de enunciação. A saber, em *Marxismo e filosofia da linguagem* (2017 [1929]: 204), o enunciado "se forma entre dois indivíduos socialmente organizados e, na ausência de um interlocutor real, ele é ocupado, por assim dizer, pela imagem do representante médio daquele grupo social ao qual o falante pertence". Lembrando, ainda, que, Volochinov não fazia uma distinção clara entre o enunciado enquanto ato discursivo (enunciação) e enquanto produto deste ato (enunciado). Entendemos que termo dialogismo se aplica a inversibilidade possível entre enunciador e enunciatário permitido pelo aparelho formal da enunciação.

definidos como formas linguísticas vazias de sentido que "não remetem nem a um conceito e nem a um indivíduo", que permite que cada um se aproprie e expresse sua subjetividade.

Com relação ao segundo exemplo, Benveniste afirma que a questão dos tempos verbais diz respeito à perspectiva do sujeito com relação à percepção de temporalidade dos dados extralinguísticos que quer expressar na língua, ou ainda, aos efeitos de sentido que ele quer que o enunciatário interprete. Assim sendo, a divisão entre *passado* (antes do instante de enunciação), *presente* (enquanto o próprio instante de enunciação) e *futuro* (após o instante de enunciação) será interior ao discurso, já que sempre terá como ponto de referência a própria enunciação. Tal fato se explica pela noção, formulada em *A linguagem e a experiência humana* (1965), de tempo discursivo[10], que é definido e organizado como função do discurso, cujo centro referencial é o instante da própria produção do enunciado. Assim, o *presente discursivo*, que se desloca com a progressão do discurso, é o fundamento das oposições temporais da língua (BENVENISTE, 2006 [1965], p. 75).

A partir destes dois exemplos, Benveniste entende que a linguagem é a possibilidade da subjetividade, já que permite ao locutor não só a apropriação destas formas vazias no exercício do discurso como também expressar os dados extralinguísticos sob diversas nuances, o que implicará diversos efeitos de sentido por meio de um determinado enunciado, que é o produto do ato de enunciação. Isto explicaria o fato de que diferentes enunciadores poderiam se referir a um mesmo fato de maneiras totalmente diferentes, de acordo com sua perspectiva o seu modo de percepção e também porque usamos um mesmo enunciado para referir-se a diferentes dados extralinguísticos.

Por exemplo, em cartazes que constam da sequência enunciativa *fiado só amanhã*, que é comumente visto em estabelecimentos comerciais brasileiros, o significado veiculado, que seria o de que só se pode adquirir produtos sem o pagamento no ato em um dia posterior ao que o enunciatário o vê, se atualiza cada vez que alguém visualiza esta materialidade. Esta é uma maneira cortês que os donos de estabelecimentos recorrem para dizer que os clientes devem pagar pelos produtos adquiridos ao efetuar a compra. Este exemplo mostra os possíveis efeitos de sentido com o qual o enunciador pode expressar diferentes perspectivas acerca dos fenômenos empíricos a que se refere por meio das marcas de temporalidade.

---

[10] Esta noção é problematizada por Benveniste no artigo *A linguagem e a experiência humana (1965)* e formulada em contraponto às noções de tempo físico (que consiste na vivência que cada um tem da passagem do tempo e que faz sentirmos o tempo transcorrer de forma rápida ou lenta, de acordo com a atividade que estejamos levando a cabo) e tempo cronológico (é o tempo dos acontecimentos, que engloba também nossa própria vida enquanto sequência de fatos).

Se consideramos que nosso procedimento de análise se centra sobre o sistema verbal, estas discussões se fazem pertinentes já que elas influem sobre a maneira como concebemos todas as noções referentes à verbos e suas relações enunciativo-discursivas no texto, como, por exemplo, as categorias de *tempo*, *aspecto* e *modo*. Em *O aparelho formal da enunciação*, Benveniste (2006 [1970], p. 87) afirma algumas modalidades formais referentes aos verbos, como os modos, enunciam atitudes do enunciador frente àquilo que enuncia, bem como as já mencionadas formas temporais. Assim, devemos ressaltar que não consideramos esta categoria em uma perspectiva meramente morfossintática, ainda que reconhecemos a importância de aspectos morfológicos e sintáticos para a inferência de possíveis efeitos de sentido dos enunciados. Deste modo, Matte Bon (1995, p. 1) define o sistema verbal da seguinte maneira:

> El sistema verbal es la herramienta de la que dispone el enunciador para hablar del estatuto que quiere dar a lo que va diciendo y convertir así los sucesos extralingüísticos en elementos de una construcción lingüística: el sistema verbal adquiere, pues, el papel fundamental de aclarar por qué se menciona cada elemento, al atribuirle estatuto, y se sitúa, por lo tanto, en el nivel en que la lengua habla de sí misma, de procesos de construcción del mensaje.

Esta definição enfatiza que o verbo é um meio linguístico do qual o locutor faz uso para tornar clara sua perspectiva sobre aquilo que enuncia. Em outros termos, as formas verbais nos fornecem as pistas fundamentais para (re) construção do sentido dos enunciados, o que implica que sua análise deve considerar sua função discursiva e os locutores/interlocutores no momento da enunciação.

Segundo Vargas (2011, p. 22), o verbo, por meio de formas simples e compostas, denota nos enunciados: o tempo dos eventos, a (s) pessoa (s), envolvida (s) no processo enunciativo, a voz e o aspecto. Em *Estrutura das relações de pessoa no verbo* (1946), o linguista sírio-francês argumenta que a categoria de pessoa pertence às noções fundamentais e necessárias ao verbo (BENVENISTE, 2005 [1946], p. 250), o que nos permite inferir que todos os elementos citados anteriormente sempre se determinam a partir daquele que enuncia, o *eu*. Por esse motivo, apresentaremos, em nosso procedimento de análise, uma tabela que quantifica as formas verbais a categoria de pessoa, já que acreditamos que tais resultados são imprescindíveis para determinar tendências no que diz respeito a perspectiva dos locutores nos textos, o que nos auxilia no esboço do perfil discursivo de cada categoria pibidiana.

Em língua portuguesa, as formas verbais constam de desinências que determinam a subdivisão destas categorias, de maneira que existem três pessoas do singular e três do plural, a subdivisão de número (singular e plural), dois tipos de vozes (ativa e passiva), os tempos verbais (presente, pretérito e futuro), o aspecto (perfectivo e imperfectivo) e três modos

(indicativo, subjuntivo e imperativo). Assim sendo, assinalamos que, ainda que a seguinte classificação não permita a resolução de alguns problemas de ordem enunciativa[11], concebemos o sistema verbal de acordo com a terminologia da gramática tradicional, porque cremos que tais problemas não incidem sobre a nossa pesquisa, já que não comprometem um estudo sobre o *ethos discursivo* e as marcas linguísticas e seus respectivos efeitos de sentido. Portanto, centraremos nosso estudo a partir das seguintes categorias: *tempo*, *aspecto* e *modo*.

Vargas (2011, p. 27) define o *tempo* como uma categoria dêitica do sistema verbal que o enunciador faz uso para indicar sua perspectiva com relação ao "espaço temporal" ocupado por uma situação em seu desenvolvimento como e o momento em que ocorre uma determinada situação, com relação ao instante de enunciação. Em outros termos, as marcas linguísticas relativas a esta categoria nos fornece pistas sobre o modo como o enunciador localiza os fatos em uma linha temporal, cujo referencial será o instante da fala, ou seja, se a situação a qual se referente é anterior (passado), simultânea (presente) ou posterior (futuro) ao momento da produção de um enunciado.

As definições de tempo anteriormente expostas se alinham com as ideias de Benveniste (2006 [1970], p. 85), que argumenta que o fenômeno da temporalidade das formas verbais, além de ser uma forma inata de pensamento, também será produzida na e pela enunciação, por meio da instauração da categoria do presente, que é a própria origem do tempo. Ou seja, o presente explicita o próprio instante de enunciação no discurso, em função do qual se organiza toda a concepção de tempo. Por exemplo, cada língua terá suas próprias formas para referir-se à fenômenos extralinguísticos anteriores à enunciação, que serão, geralmente, os tempos do pretérito.

Por sua vez, o *aspecto* é definido como uma categoria não-dêitica que se refere à situação em si, à duração, ou à qualidade que se dá ao tempo (VARGAS, 2011, p. 27). Posto isso, podemos dizer que o aspecto verbal permite ao locutor mostrar na língua de que maneira ele percebe a realização das ações e dos fatos enunciados. A autora brasileira defende que "os aspectos são processos lógicos modais por excelência e que o chamado fenômeno da aspectualidade está, sem dúvida, ligado a tudo que envolve o sujeito/enunciador na prática da linguagem" (VARGAS, 2011, p. 35).

---

[11] Por exemplo, na concepção tradicional, se analisava cada forma verbal com um período específico do tempo cronológico. Isto originou uma série de problema, por exemplo, uma tendência generalizada em nossa sociedade a pensar em cada tempo somente como um tempo cronológico. Além disso, há uma série de casos em que a compreensão do emprego e do funcionamento de cada um tem muito pouco a ver com a problemática temporal. (MATTE BON, 1995, p. 2)

Em língua portuguesa, as formas verbais podem ser de aspecto perfectivo ou imperfectivo. O aspecto perfectivo indica ações acabadas, concluídas, (VARGAS, 2011, p. 33) com um início e um final determinados, que poderão ser (ou não) mencionados pelo enunciador. A partir dessa definição, podemos afirmar que o emprego das formas verbais perfectivas tende a instaurar um efeito de sentido de conclusão e pontualidade aos processos verbais enunciados. Por exemplo, em uma notícia do site globoesporte.com[12], que tratava da vitória da equipe da Chapecoense sobre a esquadra venezuelana do Zulia, temos a seguinte sequência enunciativa:

> A Chapecoense *começou* a Libertadores com o pé direito. Fora de casa, o time catarinense *jogou* como time grande, *não deu* espaços ao Zulia e saiu com uma vitória expressiva por 2 a 1. A equipe verde e branca *domino*u o primeiro tempo, *saiu* na frente com Reinaldo em cobrança de falta, ainda *ditou* o ritmo da etapa complementar e *chegou* ao segundo com Luiz Antonio, de fora da área. O time da casa ainda *diminuiu* o marcador com Arango, *deu* sufoco nos minutos finais, mas *não teve* forças para empatar.

No fragmento precedente, as formas verbais *dominou*, *saiu*, *ditou*, *chegou*, *diminuiu*, *deu* e *(não) teve*, todas em terceira pessoa no pretérito perfeito do indicativo indicam a narração de uma sequência cronológica de fatos que ocorreram durante a partida, de forma a reproduzir a sucessão dos acontecimentos relatados. Este efeito de sentido se dá tanto pelo tempo empregado nas formas verbais como também pelas relações semânticas existentes entre estes verbos, por meio das quais os interlocutores podem (re) construir mentalmente os momentos da partida em sequência. Assim sendo, o uso dos referidos verbos, sugere um efeito de sentido da narração de fatos de forma pontual e distanciada, sem que haja um prolongamento de suas consequências em um presente. Segundo Vargas (2011, p. 64), o particípio seria uma forma nominal dotada de um efeito de sentido perfectivo, já que exprime um estado decorrente de um processo anterior, conforme podemos observar no seguinte fragmento, pertencente a uma notícia sobre a greve dos caminhoneiros, ocorrida no ano de 2018[13]:

> Com dificuldade de abastecer sua frota, cerca de 30% dos ônibus que circulam no estado do Rio *estão parados* nas garagens nesta quinta-feira (24), em razão da greve de caminhoneiros. A informação é da Fetranspor, a federação de empresas de ônibus do Rio. (Folha de São Paulo, 15/05/2018).

No excerto anterior, podemos observar que o processo enunciado pela perífrase verbal marcada, cujo verbo auxiliar está conjugado no particípio, se dá em função do conteúdo expresso no adjunto adverbial posterior *em razão da greve dos caminhoneiros*. Por sua vez, as formas verbais de aspecto imperfectivo denotam ações que não são situadas temporalmente,

---

[12] Notícia completa disponível em: http://globoesporte.globo.com/sc/futebol/libertadores/jogo/07-03-2017/zulia-chapecoense

[13] Notícia completa disponível em http://aovivo.folha.uol.com.br/2017/05/24/5324-aovivo.shtml

espalhando-se no tempo (VARGAS, 2011, p. 34), por meio das quais suscita-se um efeito de sentido de duração, frequência e continuidade aos processos e/ou ações enunciadas. Para exemplificar este ponto, observemos o seguinte fragmento, que faz parte do capítulo 6 intitulado *Tio Cosme*, da obra *Dom Casmurro* de Machado de Assis:

> (...) tio Cosme não *enriquecia* no foro, *ia* comendo. *Tinha* o escritório na antiga Rua das Violas, perto do júri que *era* do extinto Aljube. *Trabalhava* no crime. José Dias *não perdia* as defesas orais de tio Cosme. *Era* quem lhe *vestia* e *despia* a toga, com muitos cumprimentos no fim. Em casa, *referia* aos debates. Tio Cosme, por mais modesto que quisesse ser, *sorria* de persuasão (ASSIS, 2005 [1900], p. 16).

Neste fragmento, o uso predominante das formas verbais de aspecto imperfectivo, mais precisamente no *pretérito imperfeito*, aponta para um efeito de sentido no qual que as ações narradas ocorreriam com uma certa frequência em um passado, de modo a caracterizar o cotidiano deste personagem, denominado Tio Cosme. Tal perspectiva sobre as ações narradas não seria possível por meio do predomínio de verbos perfectivos, já que, como vimos anteriormente, eles prescrevem um ponto de vista distinto. Entre as formas nominais, "o gerúndio é considerado a forma nominal que exprime a cursividade, o desenvolvimento, o escoar do tempo, portanto, é imperfectivo por natureza (VARGAS, 2011, p. 64). Tal efeito de sentido pode ser visualizado no seguinte fragmento, que consta de excertos de uma notícia sobre o fim do estoque de combustível no estado de São Paulo, devido à greve dos caminhoneiros[14]:

> "Já há postos *parando*. O primeiro produto que está *acabando* é o etanol, que é o primeiro que o motorista pede, porque está mais barato", diz José Alberto Paiva Gouveia, presidente do Sincopetro. No Rio, a situação é a mesma —o combustível deve durar só até o fim de hoje. (Folha de São Paulo, 15/05/2018)

No trecho no qual se representa uma fala de José Alberto Paiva Gouveia, temos a descrição, por meio do uso das formas verbais conjugadas em gerúndio e grifadas por nós, um processo que está transcorrendo no momento em que ele profere o enunciado entre aspas. Já as formas nominais do infinitivo são descritas pela mesma autora como "a forma mais indefinida do verbo e que de maneira mais ampla e mais vaga resume a sua significação, sem implicação das noções gramaticais de tempo, aspecto ou modo" (VARGAS, 2011, p. 64).

Por sua vez, os *modos verbais* dizem respeito às diferentes maneiras que o verbo assume para indicar a atitude do sujeito em relação àquilo que enuncia (VARGAS, 2011, p. 22), e, como vimos anteriormente, está dividido em três categorias. O *modo indicativo* denota um efeito de sentido que preceitua uma "certeza do enunciador" com relação ao conteúdo

[14] Disponível em http://aovivo.folha.uol.com.br/2017/05/24/5324-aovivo.shtml

enunciado, em qualquer um dos tempos verbais. Geralmente, é este o efeito da maioria dos enunciados afirmativos que vemos no nosso cotidiano, como por exemplo, *eu viajei a semana toda* ou um dos enunciados que constam de verbos de aspecto perfectivo da notícia esportiva do exemplo anterior, como por exemplo *A Chapecoense começou a Libertadores com o pé direito.*

O *modo subjuntivo* localiza os fatores extralinguísticos no âmbito das virtualidades, e aparecem quando há um efeito de sentido da expressão dos fatos como algo incerto, duvidoso ou irreal. Poderíamos exemplificar este modo com as diversas orações criadas a partir da partícula *se nada der certo*. Por fim, o modo imperativo consiste de uma marca linguística em enunciados que implicam uma relação mais imediata o interlocutor, no sentido de leva-lo a praticar, ou não, determinadas ações. Em outras palavras, ele é empregado para dar ordens, sugestões ou instruções. Devido a sua natureza, as formas inseridas neste modo serão comumente empregadas na propaganda, como por exemplo, em uma propaganda de chocolate dos anos 90 cujo slogan principal constava do enunciado *Compre Batom!*

Após apresentar as concepções referentes à enunciação e sua relação com as formas verbais, convém explanar sobre a relação destes pressupostos teóricos e a produção enunciativa realizada em modalidade escrita, já que essa é a natureza de nosso *corpus* de pesquisa. Se nos detemos unicamente à relação entre a enunciação e o exercício da escrita, devemos observar que este assunto foi abordado em uma de suas últimas aulas no Collège de France[15]. Em sua aula 8, o referido linguista não somente a define em termos de uma abstração de alto grau, já que se deve substituir alguns elementos relacionados ao aspecto fônico da linguagem, como também a pressupõe que se deve também considerar o outro, conforme podemos observar no seguinte trecho:

> Com a escrita, o locutor deve se desprender da representação que tem instintivamente o falar enquanto atividade, enquanto exteriorização de seus pensamentos, enquanto comunicação viva. Deve tomar consciência da língua como realidade distinta do uso que dela faz: isso já é uma operação muito trabalhosa – como bem sabem, por experiência, aqueles que ensinam os rudimentos da escrita às crianças.
> A Língua é convertida, de repente, em uma imagem de língua. A atividade completa na qual o locutor está engajado, esse comportamento tanto gestual quanto fonoacústico, essa participação do outro, de todos os outros, da totalidade dos parceiros possíveis nessa manifestação individual e coletiva, tudo isso é substituído por signos traçados à mão. (BENVENISTE, 2014 [1969], p. 129)

[15] Estas aulas estão editadas pela Editora Seuil-Gallimard, no ano de 2012, em um livro, intitulado *Últimas aulas no Collège de France (1968 e 1969)*, sob a orientação de Claudine Normand.

O que temos aqui é a escrita como um ato de enunciação. Isto se deve ao fato de que temos um locutor, que estará colocando na instância do discurso o *outro*, que também deve ser representado por meio de signos alfabéticos, o que implica um afastamento do uso instintivo da língua, com fins meramente comunicativos. Isto nos permite afirmar que não só a subjetividade, como também o todo que engloba este colocar a língua em funcionamento, se manifestam por meio das marcas linguísticas presentes na escrita. Por conseguinte, podemos articular estes conceitos da teoria enunciativa à noção de *ethos discursivo* (que será discutida posteriormente na sessão 2.3) já que estes indícios linguísticos, que emergem da escrita em nosso *corpus*, nos permitem compor um perfil ético a partir das marcas da subjetividade na linguagem.

Portanto, ressaltamos que as noções de enunciação e enunciado, que foram discutidas anteriormente, são importantes para nossos procedimentos de análise porque elas vinculam os fenômenos linguísticos a três elementos: *enunciador* (origem da enunciação), *enunciatário* (fim da enunciação) e as próprias condições espaço-temporais da enunciação. A articulação mencionada é fundamental em nossa pesquisa porque entendemos que algumas particularidades de nosso campo institucional de pesquisa, como as relações hierárquicas entre os membros do programa e o tipo de atividade exercida em cada subprojeto, podem influir nos mecanismos linguísticos empregados na construção imagética destes enunciadores. Também podemos acrescentar que tais noções se articulam com o nosso objetivo geral, a saber, o esboço de uma imagem discursiva dos membros do PIBID, porque acreditamos que as marcas de subjetividade na linguagem desempenham um papel fundamental nesta construção discursiva de si dos sujeitos participantes de nossa pesquisa.

Nesse sentido, se consideramos as escolhas verbais como indícios desta subjetividade, podemos afirmar que o uso verbal, por parte do enunciador, de “sentir-se professor” e “tornar-se professor” pressupõem diferentes constituições imagéticas via discurso, já o verbo “sentir” diz mais respeito à perspectiva do sujeito de si mesmo em um determinado instante de enunciado, e o verbo “tornar” enfatiza mais o processo em que um sujeito adquire o que é necessário para exercer a docência em sua plenitude. A partir deste exemplo, reforçamos a importância de LE em nossos procedimentos analíticos, já que por meio das marcas discursivas presentes nas sequencias enunciativas de nosso *corpus* que poderemos deslindar as possíveis relações de tais noções com suas concepções sobre si mesmos, enquanto pibidianos e quais as possíveis relações entre esta concepção de si mediada pela participação no supracitado programa.

Para fins de conclusão, também veremos a seguir que tanto as teorias da *Linguística textual* quanto as da Argumentação por nós adotadas se relacionam às teorias anteriormente

discutidas, já que ambas consideram que suas unidades analíticas se concebem como fenômenos resultantes de atos de enunciação que locutor, interlocutores e um contexto de produção e recepção.

2.2. LINGUÍSTICA TEXTUAL: O TEXTO COMO *LOCUS* DA INTERAÇÃO E DISCURSO

Nesse capítulo, iremos não somente discutir os nossos fundamentos referentes à Linguística Textual (doravante LT), definida, em linhas gerais, como o ramo de estudos linguísticos que se propõe a discutir os processos de produção e recepção textual, em diversos níveis, mas também traçar possíveis intersecções entre ela e as teorias enunciativas. Podemos dizer que a grande maioria dos pesquisadores inseridos neste campo concordam com a premissa de que se deve problematizar o texto como uma unidade de sentido que transcende os limites da frase, estando diretamente relacionada aos interlocutores envolvidos na interação[16] e ao contexto de produção e recepção. Porém, esta perspectiva resulta de um processo histórico gradual, que se baseou, em grande parte, às críticas de diversos autores sobre o caráter predominantemente frasal que caracterizava a maioria dos estudos de sua disciplina. Por exemplo, Roman Jakobson (2010 [1960], p. 155), durante sua intervenção no Colóquio Interdisciplinar[17], já argumentava sobre a necessidade de reconhecer a interdependência de estruturas, de diversas naturezas, atuantes no interior da língua, o que não ocorria nos estudos limitados à frase gramatical, conforme o seguinte fragmento:

> A insistência em manter a poética separada da linguística se justifica somente quando o campo da linguística pareça estar abusivamente restringido, como, por exemplo, quando a sentença é considerada, por certos linguistas, como a mais alta construção analisável, ou quando o escopo da linguística se confina à gramática ou unicamente a questões não semânticas de forma externa ou ainda ao inventario dos recursos denotativos sem referência às variações livres. (JAKOBSON, 2010 [1960], p. 155)

Essa perspectiva gramatical no estudo das unidades textuais ainda perdurava nos anos 60 e podemos concebe-la como um primeiro movimento no sentido de transcender analiticamente da frase para o texto nos estudos linguísticos. Porém, tais estudos ainda se limitavam apenas ao estudo dos elementos internos ao próprio texto (coesão e coerência), e enfatizavam o sequenciamento como sua característica primordial. Assim, o texto era

---

[16] Entendemos este termo como a realidade efetiva da linguagem, que consiste do acontecimento social que ocorre por meio de um ou de vários enunciados (VOLOCHINOV, 2016 [1979], p. 219). Esta noção foi formulada pelo autor russo para contrapor à ideia de que a linguagem deve ser considerada como uma enunciação monológica, tal como no estruturalismo, e nem como um ato de realização psicofisiológica, como os vosslerianos. Esta noção não só coloca a interação como o princípio fundamental da língua como pode ser aplicada tanto para a modalidade oral, quanto para a modalidade escrita.

[17] Colóquio realizado em 1960, na Universidade de Indiana, que reuniu diversos linguistas, antropólogos, psicólogos, filósofos e críticos literários.

conceituado, na maioria destes estudos, como uma sequência coerente de enunciados, o que só permitia um recorte teórico que constasse apenas de questões referentes à modalidade escrita.

Durante a década de 80, houve uma ampliação do conceito de coerência, levando em conta fatores de ordem linguística, cognitiva e sociocultural em uma determinada situação de interação. Neste sentido, podemos destacar o trabalho *Introducción a la linguística de texto* (1981), de Robert-Alain de Beaugrande e Ulrich Dressler, no qual se conceitua o texto como um evento comunicativo em que convergem ações linguísticas, sociais e cognitivas e propõe um modelo de estudo textual baseado em sete critérios de textualidade. Estes critérios constam de dois de natureza linguística (coesão e coerência), dois de natureza psicolinguística (intencionalidade e aceitabilidade), dois sociolinguísticos (situacionalidade e intertextualidade) e um de tipo computacional (informatividade). Ainda na década de 80, a discussão de questões de ordem cognitiva permitiu que alguns teóricos considerassem o texto como resultado da ativação de processos mentais. Este momento da LT foi denominado como "virada cognitiva".

Posteriormente, nos anos 90, inicia-se o que comumente denominamos de "virada discursiva" nos estudos científicos do texto, que foi motivada pela adoção de uma concepção sociocognitiva e interacional ou dialógica de língua por parte dos estudiosos. Durante este período, os pesquisadores passaram a considera-lo como o lugar de interação entre interlocutores ativos, o que permitiu a inserção dos estudos de fenômenos relacionados à oralidade e aos elementos de natureza extralinguística (como por exemplo, elementos imagéticos e de diagramação) nas pesquisas da LT. Neste período, o foco de análise passa pelos atores sociais e pelas situações de interação. Assim, podemos dizer que os estudos sobre o texto foram influenciados pelas ideias de Volochinov, nas quais já se destacavam o caráter dialógico das "obras impressas", conforme o seguinte fragmento:

> Um livro, ou seja, *um discurso verbal impresso*, também é um elemento da comunicação discursiva. Este discurso é debatido em um diálogo direto e vivo, e, além disso, é orientado para uma percepção ativa: uma análise minuciosa e uma réplica interior, bem como uma reação organizada, também impressa, sob formas diversas elaboradas em dada esfera da comunicação da comunicação discursiva (resenhas, trabalhos críticos, textos que exercem influência determinante sobre os trabalhos posteriores, etc.). Além disso, esse discurso verbal é inevitavelmente orientado para discursos anteriores tanto do próprio autor quanto de outros, realizados na mesma esfera, e esse discurso verbal parte de uma determinada situação de um problema científico ou de um estilo literário. Desse modo, o discurso verbal impresso participa de uma discussão ideológica em grande escala: responde, refuta ou confirma algo, antecipa as respostas e críticas possíveis (...) (VOLOCHINOV, 2017 [1929], p. 219)

Podemos notar, neste excerto, a preocupação em enfatizar que a sua tese, na qual "a realidade efetiva da linguagem é o acontecimento social da interação discursiva" (VOLOCHINOV, 2017, p. 219), também se aplica aos textos escritos e também podemos

observar um antecedente da noção de intertextualidade, posteriormente formulada por Beaugrande/Dressler. Porém, enfatizamos aqui a noção de *caráter responsivo dos enunciados* formulada por Bakhtin em *Estética da criação verbal* e que considera que o ouvinte tem papel ativo na compreensão dos enunciados, no sentido de aplicar, completar, ou discordar do seu sentido (BAKHTIN,2015 [1979], p. 271). Tal noção será também importante para a argumentação, enquanto encadeamento de enunciados.

Assim sendo, podemos dizer que a evolução da LT sempre foi marcada pelos avanços teóricos em outras áreas, especialmente os que dizem respeito à linguagem, o que sempre permitiu articulações de seus pressupostos com os de outras áreas do conhecimento. Nos dias atuais, alguns pesquisadores ganharam destaque no âmbito destas pesquisas, como por exemplo os suíços Joachim Dolz, Bernard Schneuwly e Jean Michel Adam. No que diz respeito ao contexto brasileiro, podemos destacar os trabalhos de Luiz Antonio Marcuschi, Ingedore Villaça-Koch e Ana Cristina Bentes. Também convém salientar que, no Brasil, as aproximações entre o estudo do texto e o ensino de língua estão presentes desde a década de 1980 (GOMES-SANTOS *et al*, 2010, p. 315).

Logo após este percurso histórico, convém discutir quais seriam as noções provenientes da LT que irão nortear esta dissertação. Assim, grande parte do marco teórico deste trabalho será baseado nos estudos de L. A. Marcuschi, presentes em *Produção textual, análise de gêneros e compreensão* (2008) e *Generos textuais: definição e funcionalidade* (2005), e do já mencionado Jean-Michel Adam, mais especificamente, em seu livro *A linguística textual: introdução à análise textual os discursos* (2011). O pesquisador brasileiro contribui para este trabalho por meio de suas noções de texto, *gênero* e *tipo* textual, e também devido ao fato de seus estudos serem focados para a prática docente, já que considera o texto como uma forma natural de acesso aos fenômenos linguísticos. Por sua vez, os estudos do linguista suíço irão contribuir em nossa pesquisa por meio de sua classificação das sequencias textuais, nas quais estarão inseridas as *sequencias argumentativas*.

Marcuschi (2008, p. 72) considera o texto como um resultado de uma ação linguística cujas fronteiras são em geral definidas por seus vínculos com o mundo no qual ele surge e funciona. Essa definição se baseia na noção de Beaugrande/Dressler discutida anteriormente, e delimita o texto não somente como uma unidade de análise que deve ser estudada em função de seus interlocutores e de seu contexto de produção e recepção como também "o único material linguístico observável". Tendo em vista estes conceitos, convém destacar que reconhecemos a complexidade da articulação entre conceitos dos conceitos deste capítulo e aqueles referentes a LE, explicitados e discutidos no capítulo anterior, devido ao caráter pragmático das teorias que

tratam do texto em específico. Um dos pontos que poderia dificultar a conexão entre as premissas destes dois campos da linguística é o diferente estatuto que cada um dá à questão subjetiva, já que teorias textuais consideram o sujeito como uma entidade no âmbito psicobiológico, ao passo que as teorias enunciativas o tratam em um nível discursivo

Em contrapartida, acreditamos que podemos relacionar estas definições de texto com os conceitos do capítulo anterior, já que elas nos permitem inferir que elas, de certo modo, delimitam as referidas unidades como resultados de um processo de enunciação, que mobiliza um locutor, um interlocutor (ou interlocutores) em um determinado contexto. Se pensamos nos fundamentos benvenisteanos discutidos em *O aparelho formal da enunciação* (1970), notamos que para ele os fenômenos de linguagem, o que incluiria o texto, se circunscreve no seu quadro figurativo, que articula um *Eu* (origem da enunciação), um *Tu* (fim da enunciação) em função das coordenadas espaço temporais. Baseando-se em Flores et al. (2008), podemos afirmar que as materialidades discursivas

Integrantes do nosso *corpus* de pesquisa como *fatos enunciativos da linguagem*. Assim, considerando os fundamentos discutidos anteriormente, podemos definir o texto como um produto da enunciação porque os processos de produção e recepção de tais unidades articulam um locutor (*eu*) e interlocutores (que ocupariam a posição do *tu*) à realidade do discurso.

A partir disso, assinalamos que estas noções são relevantes para esta pesquisa já que ela também consiste de um item em nossa categoria de análise, a exemplo do enunciado, já que tal noção irá permear o nosso procedimento de análise, no sentido de que não consideraremos os textos apenas em seu caráter interno. Assim sendo, as entidades textuais não serão consideradas apenas no nível do conteúdo (enquanto produto da enunciação), e sim em sua relação deste com o seu sentido (entendido como a relação do enunciado com a enunciação em si), ou seja, de seu funcionamento em contextos específicos.

Neste sentido, é importante observar que as materialidades textuais que compõem o nosso *corpus* de pesquisa foram produzidas por acadêmicos inseridos como bolsistas do PIBID em dinâmicas de pesquisa de campo realizadas durante as reuniões dos subprojetos na presença do pesquisador[18]. Por tais motivos, optamos não somente pela articulação entre LE e LT como também por uma definição de texto na qual se levasse em consideração os fatores contextuais e os interlocutores envolvidos no processo de escrita dos textos, já que nossa própria metodologia para a geração de dados requer um conceito em que tais materialidades não sejam analisadas apenas em seu âmbito interno.

[18] A descrição detalhada destas dinâmicas de geração de dados encontra-se na sessão 3.1 de nosso enquadre metodológico.

Outra distinção pertinente em nossa pesquisa é a que diferencia *gênero textual* e *tipologia (ou sequência) textual*. Compreenderemos essa primeira categoria como uma "noção propositalmente vaga para se referir aos textos materializados que encontramos em nossa vida e que apresentam características sócio-comunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição características" (MARCUSCHI, 2005, p. 22)[19]. Em outras palavras, a organização dos diversos elementos enunciativo-discursivos fará com que uma materialidade seja reconhecida pelos interlocutores como pertencente a um determinado gênero.

Por outra parte, *tipo textual* (ou *sequência textual*) diz respeito às "estruturas teoricamente definidas pela natureza linguística da composição discursiva dos textos" (MARCUSCHI, 2005, p. 22). Uma sequência seria uma unidade textual complexa que, ainda que mantenha relação com o todo, é dotada de um certo sentido em si. Ou seja, o que o determina um tipo textual são as combinações entre os diversos períodos e suas respectivas funções dentro do todo textual. Estas diferentes combinações são denominadas como: narrativa; argumentativa; explicativa; dialogal; e descritiva. Segundo Adam (2011: 205), estes cinco tipos de agrupamentos correspondem à diferentes relações macrossemânticas memorizadas por impregnação cultural (pela leitura, escuta e produção de textos) e transformadas em um esquema de reconhecimento e de estruturação da informação textual.

Em consonância com os objetivos desta pesquisa, daremos ênfase à estrutura da tipologia argumentativa para as respectivas análises, cuja principal característica é a demonstração, justificação ou refutação de uma tese, ou de certos argumentos de uma tese adversa (ADAM, 2011, p. 233). Se consideramos a argumentação como um todo, não somente relacionado à modalidade escrita, o vínculo entre o ato perlocutivo de argumentar e os agentes comunicativos envolvidos torna-se mais evidente, já que busca-se uma espécie de aceitação de uma conclusão por parte do interlocutor. A partir disto, podemos concluir que o texto argumentativo estará diretamente relacionado ao *caráter responsivo* da enunciação, que foi discutido na sessão anterior, já que ele sempre será direcionado a um *outro*, que poderá, ou não, responder a estes argumentos.

Assim, podemos afirmar que o texto argumentativo, considerado enquanto resultado de um processo de enunciação, será um lugar de interação entre possíveis interlocutores. Neste âmbito, poderíamos relacionar este ponto a uma ideia da construção imagética do enunciatário,

[19] A definição de Marcuschi é baseada em Bakhtin (2003, p. 262), que definiu os *gêneros do discurso* como "tipos relativamente instáveis de enunciados no campo de utilização da língua, enquanto atividade humana, que são determinados por seu conteúdo temático, por seu estilo, e por sua construção composicional".

ao qual se endereçará um determinado conjunto de argumentos. Isto equivale a dizer que para levar um determinado enunciatário, ou grupo de enunciatários, a conclusão desejada, o enunciador deverá atribuir determinadas características para àqueles aos quais se dirige e, também, a si mesmo. A partir de tais traços ele irá escolher os argumentos mais adequados e encadeá-los da maneira mais clara possível, de modo a dar os efeitos de sentidos que deseja.

Este ponto pode ser visualizado em diversos trabalhos escritos no âmbito acadêmico, nos quais um pesquisador deverá argumentar e compor sua escrita de modo que os seus leitores infiram que ele manejou adequadamente uma série de conceitos, o que fará com que este público construa, minimamente, uma imagem de um verdadeiro estudioso da sua área de pesquisa. Estes pressupostos irão nortear suas escolhas linguísticas não somente no que tange ao uso adequado da escrita no domínio acadêmico como também no léxico coerente com o seu nicho. Sobre este ponto, Perelman/Tyteca (2005 [1996], p. 22) atentam para o fato de que "a argumentação efetiva tem de conceber o auditório presumido tão próximo quanto possível da realidade". Isto significa dizer que a adesão de um texto dependerá do quanto o locutor consegue aproximar esta imagem construída dos enunciatários às reais características de grupo para o qual ele se dirige.

Os conceitos apresentados anteriormente serão relevantes porque: a) nosso *corpus* de pesquisa é composto de textos produzidos, em modalidade escrita, pelos sujeitos participantes de nossa pesquisa; b) as produções textuais a ser analisadas se configurarão, a *priori*, na especificidade da tipologia que foi debatida mais amplamente nesta seção; c) os mecanismos enunciativo-discursivos presentes nestes textos nos fornecerão os indícios necessários para esboçar um *ethos discursivo* destes pibidianos, a partir do qual iremos discutir sobre as possíveis concepções deste grupo no que tange a sua participação ativa enquanto participantes do PIBID nos diferentes níveis (BIDs, BSs e CAs). A noção de *ethos* por nós adotada será melhor explicitada na sessão seguinte.

2.3. ARGUMENTAÇÃO E *ETHOS DISCURSIVO*: A CONSTRUÇÃO DE UMA IMAGEM DE SI PELA LINGUAGEM

Os estudos teóricos da argumentação, ou Retórica, enquanto um saber autônomo, são recentes, mais precisamente foram retomados na década de 50. Em contrapartida, podemos dizer que os primórdios dos estudos sobre a arte de argumentar remontam à antiguidade clássica e ao surgimento dos primeiros regimes democráticos. Com o avanço da civilização ocidental, especialmente a helênica e a romana, percebeu-se que nem todas as questões poderiam ser resolvidas pelo uso da força, o que outorgou à palavra um poder ainda maior, já que por meio

dela se poderia persuadir alguém a fazer ou pensar algo. Por isso, podemos afirmar que existe uma estreita relação entre a retórica e a democracia, sobre a qual Fiorin (2016: 26) discorre no fragmento abaixo:

> A retórica é, de certa forma, filha da democracia. Nas ditaduras, não se admitem pontos de vista divergentes. É na democracia que floresce a contradição, base da retórica. As relações sociais estão sempre fundadas na heterogeneidade e a democracia é o respeito ao dissenso. Só pela palavra antifônica se podem resolver situações conflitantes sem aniquilar fisicamente o adversário.

Podemos dizer que os estudos da arte do bem falar surgiram de uma necessidade prática, a saber, litígios sobre a posse de terras, que deveriam, sobre os quais alguém teria que deliberar frente a uma assembleia de cidadãos livres. Neste contexto surgem os primeiros tratados de retórica, nos quais se buscava discutir sobre técnicas eficazes de persuasão. Entre tais tratados, um dos que o seu legado mais perdura até os dias atuais consiste da *Retórica* de Aristóteles, cuja influência no pensamento ocidental se deu em razão de sua atitude filosófica, ou seja, seu esforço de sistematização. Sua tríade *ethós*, *pathós* e *logos*, mesmo que adaptada a novas necessidades teóricas, ainda é basilar para as novas teorias da argumentação, como por exemplo, a *Teoria da argumentação na língua*, dos franceses Anscombre/Ducrot (1981) e a nova retórica de Perelman/Tyteca (1996).

Aos teóricos franceses devemos a noção de que a argumentação é intrínseca à linguagem, ainda que suas orientações teóricas sejam distintas da obra do grande filósofo grego. Basicamente, para eles, a argumentação é o estudo das orientações semânticas dos enunciados e dos encadeamentos que as expressam. Esta noção que a define enquanto encadeamento de enunciados será importante na medida em que privilegia o *caráter responsivo* da linguagem, o que outorga ao interlocutor um lugar de destaque na argumentação. Tais ideias se relacionam com os objetivos argumentativos postulados por Perelman/Tyteca no seguinte fragmento:

> O objetivo de toda argumentação, como dissemos, é provocar ou aumentar a adesão dos espíritos às teses que se apresentam a seu assentimento: uma argumentação eficaz é a que consegue aumentar esta intensidade de adesão, de forma que se desencadeie nos ouvintes a ação pretendida (ação positiva ou abstenção) ou, pelo menos, crie neles uma disposição para a ação, que se manifestará no momento oportuno. (PERELMAN/TYTECA, 2005 [1996], p, 50)

Neste fragmento, destaca-se que toda argumentação consiste de uma alteração em um estado de coisas pré-existente, já que os argumentos proferidos sempre terão algum efeito, no âmbito prático ou no âmbito cognitivo, sobre o auditório. Assim, um discurso de tendência argumentativa será eficaz na medida em que o locutor construa uma imagem de seus interlocutores o mais próximo possível de suas caraterísticas. Isto fica mais evidente nos textos da esfera da publicidade, na qual uma propaganda será eficaz na medida em que seus

mecanismos linguísticos e extralinguísticos permitam aos interlocutores acessar uma série de valores, explícitos ou implícitos, deste público a quem se dirige. Por exemplo, o slogan de uma propaganda de cigarros dos anos 90 que consistia no enunciado *Hollywood é o sucesso* associava a sua marca à uma vida bem-sucedida, que será uma ideia atraente em uma sociedade capitalista.

Sendo assim, podemos afirmar que todos estes aspectos da argumentação irão influir sobre a forma de utilização destes mecanismos pragmático-retóricos, de acordo com os diferentes interlocutores envolvidos e seus respectivos contextos. Adotando uma posição teórica semelhante, Perelman/Tyteca (2005 [1996], p. 168) postulam que "a escolha dos termos, para expressar o pensamento, raramente deixa de ter alcance argumentativo". Se pensamos nessas premissas teóricas e no modo como elas se articulam com os nossos objetivos de pesquisa, podemos concluir que as escolhas verbais dos enunciadores, no que tange às categorias verbais, nos fornecerá os indícios para compor um panorama geral do discurso dos bolsistas do PIBID, seja por meios explícitos ou implícitos.

Em outras palavras, além da perspectiva espaço-temporal dos enunciadores com relação ao instante de enunciação, por meio da análise centrada nas formas verbais, poderemos observar outros tipos de efeitos de sentido relativos à forma como tal enunciador concebe seus argumentos. Tais sutilezas podem recair sobre a semântica do uso dos verbos. Para aclarar este ponto, podemos comparar dois enunciados cujos verbos estão conjugados na primeira pessoa, no presente do indicativo, ambos provenientes de nosso *corpus* de pesquisa. O primeiro diz respeito ao uso do verbo "acreditar" (texto TBID 6) :

> *Acredito* que o tornar-se professor ocorre quando estamos frente aos alunos, pois a experiência prática ao fazer (construção de aulas) é o que nos torna professores.

Por meio do uso da forma verbal destacada, este enunciador não só presentifica sua voz no discurso como também modaliza o seu argumento, configurando-se em uma aposta, o que nos permite inferir que tal argumento se constrói a partir de suas próprias crenças pessoais. Por outra parte, no exemplo a seguir, teremos um efeito de sentido distinto, no texto TBID8:

> Hoje em dia *posso afirmar* que fazer parte do PIBID ampliou meus horizontes sobre os diversos campos de atuação e a importância que um profissional preparado e confiante em seu trabalho tem para o desenvolvimento de uma sociedade mais justa e que justa formar indivíduos mais preparados para sua vida e seus planos pessoais (...).

Com o uso desta perífrase verbal *posso afirmar*, temos a indicação de uma maior contundência ao que é argumentado posteriormente, o que também pode ser evidenciado pelo uso do marcador temporal *Hoje em dia*, pelo qual se ressalta a pressuposição de que havia um

momento anterior no qual talvez não se poderia fazer tais afirmações. Ou seja, se nos detivermos apenas aos enunciados anteriores, poderíamos estabelecer duas gradações argumentativas somente pela semântica verbal: uma mais modalizada, o que sugere um *ethos* discursivo com uma tendência mais comedida e prudente, com o uso de *acreditar*, e outra mais enfática, o que sugere uma imagem discursiva de tendência mais afirmativa e combativa, pelo uso de *afirmar*. Assim, por meio da análise dos fragmentos textuais anteriores, podemos assinalar que as formas verbais se constituem como indícios fundamentais para o esboço da maneira como o sujeito constrói usa própria imagem via enunciado, afim de buscar uma maior adesão a seus argumentos.

Porém, as inferências feitas pelo interlocutor não se manifestam somente por seu conteúdo explicito verbalmente, ou *posto*. Há um certo tipo de verbos no qual o locutor formula seu argumento de forma a desencadear efeitos de sentido que envolvem um conteúdo implícito, ao qual denominamos *pressuposto*. Fiorin (2016, p. 37) discute o uso dos argumentos por pressuposição no seguinte fragmento:

> O uso da pressuposição é um forte recurso argumentativo, uma vez que ele conduz a aceitar certas ideias do enunciador. Com efeito, o introduzir um ponto de vista, sob a forma de pressuposto, torna o interlocutor cúmplice da perspectiva do enunciador, pois o que é pressuposto não está em discussão, é apresentado como algo certo.

O grupo verbal que mobiliza tais tipos de argumentos são os marcadores de pressuposição, que se constitui dos verbos que indicam permanência ou mudança de estado (*tornar-se, transformar-se, converter-se, ficar, vir a ser, passar a, deixar de, começar, principiar a, ganhar, perder, permanecer, continuar*) e os verbos que marcam um ponto de vista sobre aquilo que é expresso em seu complemento (*pretender, alegar, supor, presumir, imaginar, sacar*) (FIORIN, 2016, p. 38). Estas formas também são relevantes não só para estudar os encadeamentos argumentativos de um modo mais amplo, como também para traçar um panorama discursivo de como este sujeito se constitui, ainda que o locutor não enuncie determinadas características de forma mais explícita.

Em outras palavras, segundo nossa concepção, as formas verbais, articuladas com outros mecanismos linguísticos, nos servem para revelar pistas sobre esta imagem discursiva do enunciador que está relacionada à outra noção basilar: a de *ethos discursivo*. O termo *ethos*, em

sua concepção clássica, é definido como "a construção de uma imagem de si[20] destinada a garantir o sucesso do empreendimento oratório" (AMOSSY, 2005, p. 10). Em um primeiro momento, poderíamos considerar este termo como o meio de convencimento do orador pelo comportamento[21], ou seja, quando o discurso era pronunciado, aquele que o proferia se fazia digno de crédito, tal como no período clássico. Convém salientar que, mesmo neste período, considerava-se que esta imagem de si estava estreitamente relacionada ao discurso (*logos*), e emergia das escolhas verbais, linguísticas e estilísticas, feitas por este locutor.

O primeiro pesquisador a resgatar este termo, nos dias atuais, foi o linguista francês Oswald Ducrot, em sua teoria polifônica da enunciação, ou pragmática semântica. Por outro lado, o referido autor destacava que estas "características do enunciador" eram verificáveis na natureza do próprio enunciado. Estes conceitos estão vinculados à noção de que esta *construção de si pelo discurso* está fortemente vinculada à enunciação, definida por Benveniste (2006 [1970], p. 82) como "o ato de colocar a língua em funcionamento por meio de um ato individual de utilização". Tais concepções são convergentes na medida em que o sujeito, ao mobilizar a língua, produzindo um enunciado, o faz por determinadas estruturas verbais, pelas quais podemos atribuir-lhe um conjunto de traços, que irão compor sua imagem enquanto ente do discurso. Para o autor sírio-francês, a enunciação é caracterizada pela *relação discursiva com um parceiro*, e estabelece duas figuras, uma origem (eu) e outra fim (tu) da enunciação, como igualmente protagonistas neste modelo.

Por outra parte, outro autor francês que defende a vinculação da noção de *ethos* à instancia da enunciação é Dominique Maingueneau. Em seu texto *À propósito do Ethos* (2008), este pesquisador salienta que tal categoria teórica deve estar vinculada às complexidades enunciativas no seguinte fragmento:

> Uma outra série de problemas advém do fato de que, na elaboração do *ethos*, interagem fenômenos de ordens muitos diversas: os índices sobre os quais se apoia o intérprete vão desde a escolha do registro de língua e das palavras até o planejamento textual, passando pelo ritmo e a modulação ... O *ethos* se elabora, assim, por meio de uma percepção complexa, mobilizadora da afetividade do intérprete, que tira suas informações do material linguístico e do ambiente. (MAINGUENEAU, 2008, p. 16)

[20] Em estudo preliminar à obra de Aristóteles, Alberto Bernabé postula que, durante o período clássico, a ideia de imagem do locutor estava diretamente relacionada à oralidade e a um tipo de situação específica, que consistia na defesa de um determinado ponto de vista perante um auditório ou um juiz (ARISTÓTELES, 2005, p. 11).

[21] Para os antigos gregos, o termo *comportamento* referia-se não somente ao discurso em si (modo de falar) como também à uma determinada imagem do orador, que incluíam desde as indumentárias até os gestos do orador perante o auditório.

O trecho precedente nos mostra que a referida noção não somente se constrói via linguagem, como também implica um processo de interação, já que pressupõe uma influência sobre o outro. Sendo assim, o destinatário não somente decodifica um enunciado, mas também se envolve em todas estas dimensões que permeiam o discurso. Isto nos leva a concluir que o enunciador mostra uma certa maneira de dizer que permite ao destinatário se relacionar (de alguma maneira) com esta materialidade linguística. Ou seja, este "modo de dizer" estabelece uma inter-relação entre enunciador e destinatário, que contribuirá para a eficácia deste discurso.

Porém, é pertinente salientar que este autor francês não limita este conceito apenas ao discurso em modalidade oral, já que "todo o escrito, mesmo que o negue, tem uma "vocalidade", que pode manifestar uma multiplicidade de tons" (MAINGUENEAU, 2008, p. 15). Considerando isto, podemos afirmar que essa "multiplicidade tonal" nos permite esboçar características que emanam dos mecanismos enunciativo-discursivos empregados em uma ou mais materialidades escritas, o que vem a se alinhar com os nossos objetivos de pesquisa.

Tais discussões são pertinentes para esta pesquisa, já que propomos traçar um perfil discursivo dos bolsistas do PIBID da UFSM envolvidos nos subprojetos citados a partir das marcas enunciativas e argumentativas presentes em seu discurso, o que está diretamente ligado ao conceito de *ethos* formulado por Ducrot e Maingueneau. Além disso, podemos afirmar que o estudo da argumentação, e dos seus respectivos mecanismos linguísticos, se configuram como um meio de análise pertinente no âmbito do conhecimento enunciativo deste grupo de sujeitos e do modo como eles se circunscrevem na língua. Em suma, estes discursos poderão ser visualizados por meio das ferramentas metodológicas para a coleta de dados e nos fornecerão pistas sobre a construção de si dos pibidianos, de acordo com os critérios já expostos anteriormente.

3. ENQUADRE METODOLÓGICO

Nesta sessão, iniciaremos por problematizar as especificidades do nosso objeto de pesquisa e justificar a pertinência de nossas escolhas metodológicas, tanto no tocante à nosso *modus operandi* de pesquisa como também no que diz respeito aos sujeitos participantes. Primeiramente, convém salientar que os dados desta pesquisa são provenientes de uma dinâmica de geração de dados que nos permitiu a observação dos mecanismos enunciativo-discursivos presentes em textos argumentativos elaborados pelos bolsistas do PIBID, tanto sob viés quantitativo como também qualitativo. Para escrever estes textos, estes sujeitos deviam, basicamente, discorrer sobre o que é ser pibidiano e sobre os impactos de sua participação no programa em sua formação pessoal, de acordo com o grupo hierárquico em que estava inserido. Escolhemos tal temática porque cremos que a inserção e o envolvimento dos participantes no referido programa fariam emergir com mais facilidade os aspectos da subjetividade na escrita destes textos.

A partir disto, se consideramos que este tipo de pesquisa deve prover algum benefício aos seus participantes, podemos afirmar que um dos objetivos deste exercício de escrita consiste de suscitar nestes indivíduos uma reflexão sobre a construção de uma imagem de si enquanto sujeitos inseridos neste programa governamental. Por este motivo, escolhemos como instrumento de geração de dados de pesquisa textos em modalidade escrita, já que acreditamos que este tipo de linguagem pressupõe uma ação do ser humano sobre si mesmo. Benveniste (2014, p. 132) define a escrita como “uma transposição da linguagem interior”, o que sugere que, ao escrever os textos para nossa pesquisa, estes sujeitos não só refletem sobre sua participação e sua vida enquanto pibidianos como também eles devem exteriorizar este pensamento de forma a adaptar a linguagem a este sistema semiótico. Tal fato, juntamente com as discussões acerca da escrita na teoria do autor sírio-francês, que realizamos em nossa fundamentação teórica, nos permite analisar como a subjetividade emerge das marcas linguísticas destes textos a partir da realização dessa linguagem interior.

Isto ocorre porque, devido às diversas peculiaridades deste tipo de interação, como por exemplo, sua maior prolixidade sintática e um maior tempo para uma atitude responsiva do interlocutor, o enunciador terá que fazer um uso distinto dos artifícios linguísticos para concatenar as premissas, objetivando persuadir e/ou convencer o seu interlocutor, de forma distinta que em situações discursivas predominantemente orais. Em outros termos, tanto o encadeamento destas premissas como a expressão subjetiva se dá de forma distinta na escrita, o que faz com que o estudo das marcas enunciativo-discursivas em tais textos se configurem

como dados pertinentes na composição de um panorama discursivo destes sujeitos, em nosso caso, os bolsistas do PIBID.

Estes aspectos da escrita por parte dos sujeitos participantes pressupõe uma metodologia de pesquisa que se insere nos moldes do *Método Qualitativo*, já que entendemos que o estudo das marcas linguísticas presentes nos textos dos participantes de nossa pesquisa não poderá ser realizado sob uma perspectiva meramente quantitativa e descritiva, embora tais aspectos nos serviram para dar um maior suporte às nossas análises. Tal variante metodológica ocupa lugar de destaque no âmbito das ciências humanas e na área da Educação, pois "assegura uma abordagem em que a compreensão e a interpretação são mais importantes do que a descrição ou explicação de um fenômeno" (TOZONI-REIS, 2010, p.127). Considerando tais aspectos, Robert K. Yin (2016, p.7) aponta cinco traços principais que caracterizam a pesquisa qualitativa.

O primeiro diz respeito ao estudo sobre como as pessoas significam diversos fenômenos nas condições da vida real, ao passo que o segundo pressuposto consiste de representar as opiniões dos sujeitos participantes da pesquisa. Esses dois aspectos se articulam em nossa pesquisa na medida em que buscamos (e oportunizamos) uma representação subjetiva, via linguagem, enfocada em seus significados sobre *o que é ser pibidiano* pelas pessoas que os vivenciam diretamente, a saber, os bolsistas que fazem parte do supracitado programa, dando visibilidade a tais discursos. Em outros termos, elaboramos nossos instrumentos de coleta de dados de forma que nossos dados de pesquisa fossem oriundos de materialidades textuais que possibilitavam a descrição e a problematização de diversos processos referentes a como eles articulam-se linguisticamente, na modalidade escrita, sobre sua atuação como bolsistas do PIBID e sua imagem enquanto futuros professores (BIDs), enquanto professores de Ensino Básico (BSs) e enquanto formadores de profissionais da área da Educação (CAs).

Vinculado a estes dois anteriores, uma terceira característica consiste da abrangência das condições contextuais (sociais, institucionais e situacionais) que influenciam na configuração dos eventos pesquisados. Devido a relevância deste aspecto, optamos pela elaboração de um instrumento de geração de dados que nos permitisse não somente coletar textos, mas também que pudesse ser adaptado de acordo com as especificidades de cada nível hierárquico envolvido nos subprojetos do PIBID. Isto se deve ao fato de que nosso conhecimento prévio do programa nos permitiu visualizar que cada nível hierárquico atua de maneira distinta e desempenha um papel diferenciado dentro do contexto institucional do projeto, o que influencia na percepção da realidade, o que levaria em diferentes construções de

uma imagem de si. Ou seja, ainda que se possa detectar diversos pontos em comum na escrita dos três grupos, a posição do sujeito na hierarquia tende a influenciar a sua composição ética, o que influi nos argumentos que serão empregados para persuadir e/ou convencer seus interlocutores.

Por sua vez, o quarto traço que caracteriza a *pesquisa qualitativa* seria a compreensão e a explicação dos acontecimentos por meio da articulação de conceitos científicos existentes ou emergentes, o que a difere de uma narrativa cronológica dos acontecimentos. Isto explica o fato de que, em nossa pesquisa, articulamos os conceitos discutidos em nossa fundamentação teórica, como por exemplo *enunciação*, *texto*, *gênero textual*, *intersubjetividade*, *argumentação* e *ethos discursivo*, para compor uma metodologia de análise textual que nos permita esboçar um panorama geral do discurso presente em nossos *corpora* de pesquisa, com ênfase no sistema verbal. Por fim, o quinto traço do Método Qualitativo diz respeito a integração de dados de diversas naturezas, o que justifica o fato de que, em nossas análises textuais, não iremos nos ater somente às formas verbais, embora elas sejam o nosso principal guia em termos de categoria de descrição, como também de seu funcionamento no texto como um todo e também articulado junto a outras categorias textuais, como conectores, marcadores discursivos, substantivos, sinais de pontuação.

Porém, ressaltamos que na primeira etapa de nossa pesquisa, a qual denominamos *categoria de* descrição, iremos levantar dados e apresentá-los de forma quantitativa, para obter um panorama geral no que diz respeito ao uso das formas verbais por parte dos pibidianos, nas três categorias hierárquicas, separadamente, e para dar um suporte argumentativo nas etapas seguintes de análise. Segundo Creswell & Plano Clark (2013, p. 183), a exploração de dados de análise sob tal perspectiva envolve inspecionar visualmente os dados e conduzir uma análise descritiva, objetivando determinar algumas tendências gerais.

A partir desses princípios, iremos quantificar as formas verbais ao longo das materialidades textuais e apresentadas em tabelas de porcentagem[22] de acordo com duas categorias: em um primeiro momento, os verbos serão quantificados de acordo com as categorias de *pessoa* e *número*; e, posteriormente, serão classificados segundo as categorias de *tempo*, *modo* e *aspecto*. Segundo Marconi e Lakatos (2013, p. 188), o objetivo da apresentação por tabelas é sintetizar os dados de observação, tornando-os mais compreensivos. Acreditamos

[22] Segundo Goode e Hart (1969, p. 442) as percentagens servem para dar forma numérica às características qualitativas e reduzir duas distribuições por frequência a uma base comum, simplificando a comparação.

que este procedimento analítico dos dados nos facilitará a obter um panorama geral de perspectiva dos enunciadores e do tipo de argumentação envolvida nos textos. Este panorama geral nos servirá de base tanto para vislumbrar os efeitos de sentido mais recorrentes, quanto para esboçar as características dos perfis éticos nas três categorias de bolsistas do programa.

Com base nestes aspectos que caracterizam os dois métodos, adotamos dois critérios metodológicos para nortear nossa pesquisa, em diferentes níveis: o da *pesquisa de campo*, para orientar os nossos procedimentos de pesquisa e geração de dados, e o *paradigma indiciário*, para embasar a nossas práticas no que diz respeito às análises das marcas linguísticas nos textos argumentativos. O primeiro destes critérios será discutido na sessão seguinte.

3.1. DAS PRÁTICAS DE PESQUISA E DA DINÂMICA DE GERAÇÃO DE DADOS: A *PESQUISA DE CAMPO*

Com relação ao primeiro critério metodológico, a *pesquisa de campo* tem como traço principal a presença do pesquisador, ou de algum membro de sua equipe, no local onde ocorrem os fenômenos estudados[23] e/ou onde os sujeitos participantes da pesquisa vivenciam um determinado aspecto, já que neste local estarão suas fontes de dados. No âmbito educacional, este tipo de pesquisa se caracteriza "pela ida do pesquisador aos espaços educativos para coleta de dados com o objetivo de compreender os fenômenos que nele ocorrem e, pela análise e interpretação desses dados, contribuir, pela produção de conhecimentos, para a construção do saber educacional e o avanço dos processos educativos" (TOZONI-REIS, 2010, p. 134).

Neste sentido, salientamos que nosso trabalho de coleta de dados ocorreu durante as reuniões gerais realizados por cada subprojeto, já que supomos que tais encontros eram os que contavam com a presença da maioria dos membros dos subprojetos, das três subcategorias hierárquicas. Deste modo, podemos afirmar que todos os cinquenta textos que integram o nosso *corpus* de pesquisa são originados de dinâmicas de coleta de dados nestes referidos encontros, conforme o quadro a seguir:

[23] Para exemplificar este ponto, podemos citar os trabalhos de campo do pesquisador russo Alexander Romanovich Luria, realizado durante a década de 30 e relatado no texto *Diferenças culturais de pensamento*, que objetivava as diferenças no desenvolvimento das funções intelectuais em sociedades letradas e não-letradas e que foi realizado com sujeitos pertencentes a comunidades nômades do Uzbequistão e da Khirgizia.

Quadro 1 – *Corpus* de pesquisa obtidos nas intervenções de coleta de dados

Subprojeto	**Data de coleta**	**Textos BID**	**Textos BS**	**Textos CA**	**Total de textos p/subprojeto**
Música	16/10/2017	11	2	-	13
Dança	06/11/2017	4	-	2	6
Pedagogia (anos Iniciais)	07/11/2017	15	2	-	17
Ciências Sociais	09/11/2017	12	2	1	15
História	13/11/2017	14	2	1	17
Letras Português	19/12/2017	3	--	-	3
Total de textos p/categoria		59	6	4	**Total:** 69

Fonte: Autor

Ao observar este quadro, notamos que foi coletado junto aos bolsistas um total de setenta e nove textos. Porém, nove textos não puderam compor o nosso *corpus* por diversos motivos, entre eles: assinatura inadequada dos termos de consentimento, preenchimento inadequado do material de coleta de dados, como por exemplo, a utilização de materiais de escrita que prejudicavam a leitura dos textos e caligrafia ilegível, o que prejudicaria nossos procedimentos de análise. Outro motivo que justifica esta seleção de textos é o fato de que no projeto aprovado pelo Comitê de Ética[24] em Pesquisa da UFSM estava previsto a pesquisa com um número de sessenta materialidades textuais. Para fins de referenciar os diferentes exemplares ao longo de nossa análise, criamos um código, no qual explicitamos a qual das categorias de hierarquia pertencia o autor do texto (TBID 00/TBS 00/TCA 00)[25], com os números iniciando no 1, representando o primeiro texto do material analisado, contando, sucessivamente, até o último analisado.

Sobre este aspecto, também é pertinente observar que, se a pesquisa é realizada no espaço onde ocorrem os fenômenos estudados, os fatores contextuais não somente devem ser entendidos pelo condutor da pesquisa como também tem influência, não somente nos dados coletados, como também nos próprios procedimentos metodológicos. Observando este ponto, Robert Yin (2016, p. 28) postula que os dois principais desafios para o pesquisador de campo são alcançar um grau de metodicidade, evitando uma intromissão direta nos acontecimentos e

[24] Número CAAE para registro do projeto junto ao CEP: 69009817.0.0000.5346.

[25] Como não objetivamos comparar os resultados obtidos entre os subprojetos, não há um critério para esta nomeação nos textos. Ou seja, a ordem de numeração foi feita à medida em que os textos eram pegos para ser analisados aleatoriamente. Portanto, as informações colhidas na primeira página do material de coleta serviram apenas para fins organizacionais e para distinção dos textos, nos quais não eram identificados os autores.

ser capaz de tolerar níveis de incerteza ocasionalmente altos. No caso específico de nossa pesquisa, uma das primeiras incertezas com a qual nos deparamos diz respeito à própria participação dos membros dos subprojetos, o que exigiu que fossem elaboradas estratégias para persuadir os Coordenadores de Área de cada subprojeto a participarem de nossa pesquisa.

Deste modo, a interação com estes professores universitários se deu em duas etapas. Em um primeiro momento, foi realizado um contato preliminar via correio eletrônico com todos os coordenadores dos onze subprojetos da área das humanidades da UFSM, no qual explanamos, de maneira breve, sobre os principais objetivos e diretrizes de nossa pesquisa, para, logo a seguir, discutir sobre alguns aspectos logísticos, como por exemplo, o número de participantes em cada categoria hierárquica, as datas e os horários de reuniões disponíveis para realizar a dinâmica de coleta de textos e o tempo necessário para coletar dados em cada reunião.

Nos casos em que não houve resposta por meios eletrônicos, buscou-se o contato pessoal junto a estes professores, para melhores esclarecimentos sobre os aspectos discutidos anteriormente, porém, de modo mais direto. Estes contatos resultaram que, ao todo, seis subprojetos participaram de nossa pesquisa, cujos dados foram coletados entre os dias 16 de outubro de 2017 e 19 de dezembro de 2017[26]. Dos onze subprojetos contatados, obtivemos o aval dos coordenadores para coletar os textos em seis subprojetos, são eles: Ciências Sociais, Dança, História, Letras Português, Música e Pedagogia (Anos Iniciais).

A partir disto, ressaltamos que apenas mediante o aval dos Coordenadores de área eram realizadas as dinâmicas para a coleta de textos argumentativos, que seguiam um roteiro, basicamente, da maneira que descreveremos a seguir. Em um primeiro momento, foi realizada a apresentação do projeto *O que é ser pibidiano? Esboço de uma imagem discursiva dos bolsistas dos subprojetos da área de Ciências Humanas do PIBID/UFSM* frente aos presentes nas reuniões dos grupos. Tal procedimento se deu no sentido de localizar os participantes não somente no que diz respeito aos dados gerais no projeto, como por exemplo a qual programa de pós-graduação era vinculado e sua respectiva linha de pesquisa, como também no que tange ao objetivo do projeto, que constitui-se do esboço de um *ethos discursivo* dos bolsistas inseridos no programa com o nosso já discutido suporte teórico.

[26] Estas datas correspondem, respectivamente, às datas da primeira e da última coleta de dados. Esta etapa teve que ser realizada entre setembro de 2017 (fim da etapa de testes-piloto) e fevereiro de 2018, que corresponde ao mês de encerramento do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência em todo o território nacional.

Neste sentido, acreditamos que esta apresentação sucinta teve uma interferência mínima na escrita dos participantes. Isto se deve ao fato de que não detalhamos nossos pressupostos teóricos e, principalmente, porque não expomos quais seriam os mecanismos enunciativos e discursivos analisados na etapa de análise textual, o que se deve a dois motivos: um primeiro motivo de ordem teórico metodológica, que é o fato de ainda não termos nosso *corpus* composto naquele momento, o que impossibilitaria de saber quais indícios linguísticos eram relevantes para a elaboração deste perfil, e um segundo motivo que concerne aos aspectos práticos de nossa coleta de dados, já que, ao relevarmos os mecanismos linguísticos nos quais teríamos um olhar mais atento, poderia ocorrer que os sujeitos da pesquisa fossem influenciados por tal aspecto, o que acabaria influindo sobre sua escrita.

Ou seja, se revelássemos que nossa categoria de descrição recairia sobre as formas verbais, os participantes poderiam ser induzidos a elaborar seus textos de modo a enfatizar tal categoria, o que não se configuraria em uma escrita mais livre e criativa. Logo após, era apresentado e distribuído o nosso material de coleta de dados. Esta matéria consistia de duas folhas de papel ofício A4 em que a primeira página continha um breve questionário diagnóstico, seguido do enunciado que especificava a nossa atividade, juntamente com quatro questões que tinham como objetivo guiar a escrita dos participantes (ver anexos a partir da página 107).

Nesta atividade, os participantes eram orientados a responder o questionário, e depois escrever um breve texto de tendência argumentativa (de 15 a 25 linhas) no qual eles deviam imaginar-se escrevendo para um jornal de grande circulação no país[27], discorrendo sobre sua experiência enquanto membro ativo no referido programa. Como mencionamos anteriormente, tanto os questionários quanto as atividades eram diferentes para cada nível hierárquico do programa, o que fez com que as perguntas guia fossem diferentes nos materiais dos BIDs, dos BSs e dos CAs. No quadro abaixo, podemos visualizar as perguntas-guia para os textos de cada categoria:

[27] Ao estabelecer que o interlocutor dos textos seria um jornal de grande circulação, objetivamos a criação de uma cena enunciativa fictícia em que os participantes escrevessem pressupondo a existência de um outro, aos quais deveriam dirigir (direta ou indiretamente) seu discurso. Tal aspecto foi explicitado de maneira breve para os participantes das reuniões.

Quadro 2 – Quadro demonstrativo de perguntas-guia (para cada categoria hierárquica)

BIDs	1-O que é ser pibidiano? 2-Quem é você (enquanto futuro professor) antes e depois da participação no PIBID? 3- Como você argumentaria para que alguém, que não esteja inserido no PIBID, fizesse parte deste programa? 4- Qual o sentido e/ou valor que o PIBID agregou a sua identidade profissional e/ou pessoal?
BSs	1-O que é ser pibidiano? 2-Quem é você (enquanto professor do Ensino Básico) antes e depois da participação no PIBID? 3- Como você argumentaria para que alguém, que não esteja inserido no PIBID, fizesse parte deste programa? 4- Qual o sentido e/ou valor que o PIBID agregou à sua identidade profissional e/ou pessoal?
CAs	1-O que é ser pibidiano? 2-Quem é você (enquanto formador de futuros professores) antes e depois da participação no PIBID? 3- Como você argumentaria para que alguém, que não esteja inserido no PIBID, fizesse parte deste programa? 4- Qual o sentido e/ou valor que o PIBID agregou à sua identidade profissional e/ou pessoal?

Fonte: Autor

Ressaltamos que esta diferença entre as questões contidas nos materiais de coleta era mencionada e justificada por nós em cada uma das dinâmicas de coleta de dados de pesquisa, devido as particularidades e ao papel desempenhado por cada categoria da hierarquia do supracitado programa. Também explicamos aos participantes para que não redatassem seu texto de forma que somente respondessem as quatro questões, e sim os incentivamos a compor uma unidade textual coerente, que, de alguma maneira, contemplassem os aspectos propostos nas questões.

Após explicitar nossos objetivos e o nosso instrumento de coleta de dados, era dado o tempo aos participantes para que respondessem ao questionário (entre duas ou quatro horas, de acordo com o tempo disponível em cada reunião de subprojeto) e escrevessem seus textos na segunda página do nosso material, que constava de linhas em branco justamente para a execução de tal atividade. Nesta etapa da dinâmica, os participantes podiam argumentar oralmente com os seus companheiros, porém, eles eram orientados para que não realizassem uma leitura em voz alta de seus textos, sempre que algum bolsista manifestasse sua vontade em faze-lo, para que a escrita dos outros participantes não fosse influenciada por esta leitura.

Outro ponto que destacamos das pesquisas que adotam este critério metodológico é o destaque do papel do pesquisador como “principal instrumento de pesquisa para coletar dados em um estudo qualitativo” (YIN, 2016, p. 11). Cabe ao pesquisador a escolha dos instrumentos de coleta de dados, dos sujeitos participantes e forma de interação com eles, dos aspectos epistemológicos e práticos da condução da pesquisa e também o papel de fazer as inferências

sobre os materiais coletados, que resultarão em seu relato de pesquisa, já que tais fenômenos não serão meramente mensurados. Em outras palavras, o pesquisador deve entender as variáveis envolvidas em sua pesquisa para tomar as decisões mais adequadas. No caso da pesquisa relatada, além de realizar pessoalmente a coleta de dados, o pesquisador teve que tomar as decisões referentes ao referencial teórico-metodológico não somente para as práticas e procedimentos de pesquisa e coleta de dados, como também para a análises das materialidades textuais que formam os *corpora* de pesquisa, o que será discutido mais profundamente na sessão seguinte.

3.2. DAS PRÁTICAS E CONCEPÇÕES REFERENTES À METODOLOGIA DE ANÁLISE DOS DADOS: O *PARADIGMA INDICIÁRIO*

Conforme já mencionamos no capítulo precedente, o *paradigma indiciário* é a nossa referência epistemológica orientadora dos procedimentos de análise de mecanismos enunciativos e discursivos, oriundos das materialidades textuais obtidas em nossas dinâmicas de coleta de *corpus* de pesquisa, que foram descritas anteriormente. Tal modelo epistemológico foi discutido pelo historiador italiano Carlo Ginzburg (1989, p. 143) em seu texto *Raízes de um paradigma indiciário*, que faz parte da obra *Mitos, emblemas e sinais* que é composta de vários textos deste autor. O autor argumenta que este modelo "emergiu silenciosamente" no âmbito das ciências humanas por volta do final do século XIX, ainda que não teorizado explicitamente (GINZBURG, 1989, p. 143). Em linhas gerais, a proposta deste historiador argumenta em prol de uma investigação minuciosa que articule conhecimentos de diversas naturezas, como meio de interpretação da realidade.

Segundo a referida obra de Ginzburg (1989), tal método teria servido de base para o historiador de arte Giovanni Morelli, em seu trabalho de atribuição autoral de quadros por meio da observação de signos pictóricos não-usuais em sua época, para o personagem fictício do detetive Sherlock Holmes, criado por Arthur Conan Doyle, que observava diversas pistas para desvendar crimes e por Sigmund Freud em seu método psicanalítico. Porém, seus antecedentes podiam ser reconhecidos em práticas cotidianas desde os primórdios da humanidade, sobretudo pelos caçadores ao perseguir uma presa, reconstruindo sua trajetória, conformes notamos nas seguintes linhas:

> Por milênios o homem foi caçador. Durante inúmeras perseguições, ele aprendeu os movimentos das invisíveis pelas pegadas na lama, ramos quebrados, bolotas de esterco, tufos de pelos, plumas emaranhadas, odores estagnados. Aprendeu a farejar, registrar, interpretar e classificar pistas infinitesimais como fios de barba. Aprendeu a fazer operações mentais complexas com rapidez fulminante, no interior de um denso bosque ou numa clareira cheia de ciladas. (GINZBURG, 1989, p. 151)

A partir disto, convém indagar o que Morelli, Sherlock Holmes, Freud e os caçadores da antiguidade têm em comum na especificidade de suas ações. Ressaltamos que o ponto de convergência que nos permite reunir estes quatro exemplos sob uma mesma categoria é o fato de que seus métodos consistem da observação de diversos dados indiciais para compor um panorama, o que permite captar toda uma sequência de acontecimentos não experimentada diretamente. Assim sendo, o principal ponto que caracteriza esse saber é a capacidade de remontar a uma realidade complexa não experimentável diretamente, analisando dados aparentemente negligenciáveis (GINZBURG, 1989, p. 152).

No tocante a este projeto de pesquisa, tal metodologia se justifica na medida em que propomos a observação e interpretação de diversos indícios enunciativos discursivos presentes nos textos, para elaborar uma proposta de perfil de *ethos discursivo* dos pibidianos da área das humanidades da UFSM, centrado no estudo das escolhas dos enunciadores no que diz respeito ao sistema verbal. Isso ocorre em consequência de não podermos reconstituir integralmente o instante de enunciação no qual esses textos foram elaborados pelos seus enunciadores, nem a linha de raciocínio que fez com que estas composições textuais fossem elaboradas de uma determinada forma e não de outra. Por outra parte, os mecanismos linguísticos presentes em sua escrita nos permitem conjeturar sobre como estes locutores constroem a sua imagem com relação aos objetivos propostos.

Por exemplo, o uso recorrente de um verbo cujo conteúdo semântico indica mudança de estado (por exemplo, tornar-se), seguido de substantivos remetentes à profissão docente, pode sinalizar que determinados processos formativos, na concepção destes sujeitos, são oriundos da participação no referido programa governamental. Neste sentido, a presença do referido verbo poderia não somente sugerir um *ethos* cuja argumentação se circunscreve no sentido de entender a formação docente como um processo, no qual há um antes de ser do docente e há um determinado momento em que a atividade docente é exercida de fato, como também nos possibilita inferir que o programa é relevante em sua formação, no sentido de suscitar e facilitar o contato com tais processos.

A partir disto, conforme vimos em nossa fundamentação teórica, o estudo das formas verbais escolhidas por estes locutores nos permite não somente um olhar sobre a perspectiva espaço-temporal com relação à sua representação, via linguagem, dos fenômenos extralinguísticos, como também nos fornece pistas indiciais sobre como estas construções discursivas sugerem vários aspectos sobre a maneira que este enunciador concebe o conteúdo

de seus argumentos. Por exemplo, a incidência do uso dos verbos marcadores de pressuposição se configura como um ponto chave para as nossas análises, devido ao fato de que, por meio deles, podemos visualizar alguns discursos implícitos nestes textos, no que tange à sua construção linguística de si, na qual eles se basearão de sua atuação no já referido programa.

Portanto, baseando-se nas discussões epistemológicas anteriores, nosso método analítico se configurou em três etapas, que correspondem a três categorias: na categoria de descrição, as formas verbais foram identificadas e categorizadas, conforme as pressupostos de nossa fundamentação teórica (primeiramente, segundo as categorias de pessoa e número, e posteriormente, segundo as categorias de *tempo*, *aspecto* e *modo*); logo após, na categoria de análise, foram problematizados os efeitos de sentido que são oriundos do uso destas formas por parte do locutor, tanto de forma implícita como explícita; já na etapa seguinte, a categoria de interpretação, problematizaremos como, a partir das etapas anteriores, pudemos traçar um *ethos discursivo* geral destes sujeitos (nas três categorias hierárquicas do programa) e como os verbos contribuem para a composição desta imagem de si dos bolsistas.

Porém, salientamos que essas três categorias não podem ser vistas isoladamente, já que a imagem discursiva, a qual trataremos de esboçar, está diretamente relacionada às reincidências de determinadas categorias verbais, aos efeitos de sentido proveniente do uso dos mecanismos pragmático-retóricos, centrados na análise das formas verbais e de sua combinação com outros mecanismos enunciativo discursivos. Dito isto, na sessão seguinte, apresentaremos as nossas análises, iniciando por nossa categoria de descrição.

4. ANÁLISE DE *CORPUS* DE PESQUISA: A CONSTITUIÇÃO DE UM PERFIL DE *ETHOS DISCURSIVO* DOS BOLSISTAS DO PIBID POR MEIO DOS EFEITOS DE SENTIDO RELACIONADOS ÀS CATEGORIAS VERBAIS

No presente capítulo, apresentaremos as discussões referentes à análise dos sessenta textos argumentativos elaborados pelos membros dos subprojetos do PIBID da já referida instituição de ensino superior. Convém relembrar que nosso objetivo geral é o de estabelecer um panorama discursivo a partir das marcas enunciativas referentes ao sistema verbal, que consistirá da principal categoria analisada, conforme a sessão anterior. Porém, devido à dinâmica hierárquica que permeia os subprojetos, iremos subdividir as sessões referentes a cada etapa de pesquisa de acordo com três grupos, a saber, os CAs, BSs e BIDs. Iniciaremos agora pela parte referente à nossa categoria de descrição, na qual iremos apresentar as categorias verbais em um âmbito mais quantitativo, por meio do uso de tabelas e gráficos, para uma melhor visualização junto aos nossos interlocutores.

4.1. CATEGORIA DE DESCRIÇÃO: IDENTIFICAÇÃO DOS VERBOS NOS TEXTOS DOS BOLSISTAS PARTICIPANTES DA PESQUISA

Esta sessão diz respeito à apresentação dos dados quantitativos referentes aos textos compostos pelos sujeitos que participaram de nossa pesquisa. Como vimos no capítulo anterior, tivemos adaptar nosso instrumento de coleta de dados de acordo com as particularidades cada uma das três categorias hierárquicas do programa. Por tal motivo, esta parte de nossas análises também será subdividida em três partes, onde cada uma corresponde a uma das posições hierárquicas do programa: iniciamos pela análise quantitativa dos textos dos CAs, para depois passar aos textos dos BSs, e, finalmente, dos BIDs.

4.1.1. Análise quantitativa dos textos dos Coordenadores de Área

Conforme pudemos visualizar em nosso *Enquadre metodológico*, foram coletados quatro textos junto aos bolsistas deste grupo, o que nos permite constatar que esta foi a categoria que gerou a menor quantidade de textos entre as três. Nossa quantificação recai sobre as categorias de pessoa e número e, posteriormente, nas categorias de tempo, modo e aspecto. Assim sendo, para um melhor esclarecimento de nossos dados frente aos leitores, os resultados de ambas as categorias serão apresentados em tabelas separadas. Dito isto, mostraremos o emprego das formas verbais de acordo com a categorias de pessoa e número na seguinte tabela:

Tabela 1 – Ocorrência verbal segundo as categorias de pessoa e número (CAs)

TABELA DE VERBOS (PESSOA E NÚMERO)	
PESSOA/NÚMERO	NÚMERO DE OCORRÊNCIAS
1ªPessoa do singular	17 (28,12%)
1ªPessoa do plural	1 (1,56%)
3ªPessoa do singular	39 (60,93%)
Formas impessoais	7 (10,93%)
Total	64

Fonte: Autor

Reiteramos que verificar a reincidência destas categorias é relevante no sentido de estabelecer o ponto de vista dos locutores predominante nos textos, o que pode nos trazer indícios sobre o discurso destes enunciadores e os mecanismos enunciativo-discursivos por meios dos quais eles surgem no texto. Também se destaca a maneira que eles se referem ao programa em questão, à docência, no que diz respeito à seu papel enquanto professores formadores, e sua relação com possíveis interlocutores. Neste sentido, em um primeiro momento, podemos observar ao longo destes quatro textos uma ausência do uso de verbos conjugação na segunda pessoa, tanto do singular quanto do plural. Tal fato evidencia a ausência de uma menção direta ao interlocutor com o qual estes locutores estariam interagindo por meio de sua escrita. Por outra parte, constatamos que existem outros processos interativos nesta escrita, o que iremos deslindar em sessões posteriores.

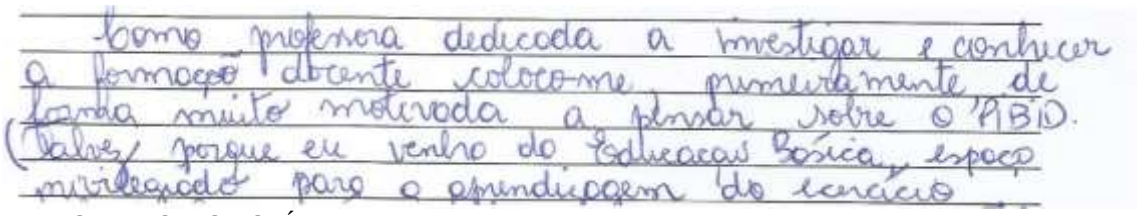
Também podemos observar uma grande incidência do uso de formas verbais conjugadas em terceira pessoa por parte dos enunciadores, que correspondem a 60,93% das formas verbais. Entendemos que este predomínio ocorreu, primeiramente, por uma certa influência das perguntas-guia em nosso instrumento de coleta de dados, o que nos permite afirmar que tal resultado já era previsível, que apontavam para uma reflexão sobre um momento presente**.** Neste sentido, um outro fator que pode ter motivado tal reincidência diz respeito à forma de concatenação argumentativa. Podemos dizer que o uso deste tipo de construção enunciativa indica uma tendência comum aos textos deste gênero. Como veremos na sessão posterior a esta, notamos uma grande incidência da argumentação pelo raciocínio dedutivo ao longo dos textos compostos por este grupo. Tal fato nos permite apontar que, antes da explicitação textual do ponto de vista dos enunciadores sobre um determinado tema, há indícios que nos permitem afirmar que há um primeiro movimento argumentativo, no qual há uma localização dos interlocutores sobre uma série de outros fatores, como por exemplo: a menção de algumas das diretrizes e dados históricos do PIBID, do papel de um professor formador em uma universidade e do governo como criador do programa e provedor de políticas educacionais, a importância da

formação continuada para o magistério e a situação sociopolítica do programa no contexto educacional brasileiro.

Considerando tais dados, também podemos afirmar que esta presença majoritária desta referida categoria de pessoa não significa uma ausência do ponto de vista subjetivo com relação ao conteúdo dos enunciados. Uma hipótese para justificar esta afirmação se deve ao fato de que, ao referir-se a um determinado ponto por meio de uma forma verbal, e não de outra, nos permite inferir uma perspectiva do sujeito frente àquilo que enuncia. Neste aspecto, será muito importante o estudo das pressuposições que emanam dos verbos encontrados nos textos, que nos permitirão vislumbrar os diferentes pontos de vista implícitos ao longo destes textos. Tal discussão será realizada na sub-sessão 4.2.1 de nossas análises.

Essa tabela também nos mostra a incidência das formas verbais em primeira pessoa, tanto de singular quanto do plural, que correspondem a 28,12% do total. Entendemos que tais formas correspondem, em sua maioria, aos fragmentos textuais mais carregados de marcas de subjetividade nos quais o enunciador se explicita no texto por meio da apropriação da língua, como também se enuncia enquanto professor responsável pela formação docente, conforme podemos exemplificar por meio do seguinte fragmento, pertencente a TCA04:

Figura 1 – Sequência enunciativa 1


Como professora dedicada a investigar e conhecer a formação docente coloco-me primeiramente de forma muito motivada a pensar sobre o PIBID. (talvez porque eu venho da Educação Básica, espaço privilegiado para o aprendizagem do exercício

Fonte: Texto de Coordenador de Área 04

O exemplo anterior é apenas um entre tantos outros que poderiam ilustrar como o sujeito faz referência a si próprio na enunciação, o que ocorre, neste excerto, por meio dos verbos *colocar* e *vir* conjugados na primeira pessoa do singular. Em outros termos, podemos dizer que estas marcas linguísticas sugerem a afirmação do locutor em seu papel enquanto professor investigador, indicando que suas considerações são oriundas de uma sobre as intersecções entre o PIBID e o Ensino Básico, que é diretamente mencionados. Ou seja, por meio da articulação entre verbo *colocar* + *pronome em primeira pessoa* temos a explicitação verbal de que, neste instante de enunciação, ela se vê, conscientemente, como professora, enfatizando o seu papel no cumprimento desta função.

Outro critério que estabelecemos, no que tange à quantificação verbal, corresponde às categorias de *tempo*, *aspecto* e *modo* verbais. Conforme nossa fundamentação teórica, as marcas textuais encontradas nos textos nos fornecem pistas sobre a perspectiva do locutor frente ao conteúdo daquilo que enuncia, o que será fundamental para o estabelecimento de nosso panorama discursivo. Os resultados podem ser vistos na tabela abaixo:

Tabela 2 – Ocorrência verbal segundo as categorias de tempo, aspecto e modo (CAs)

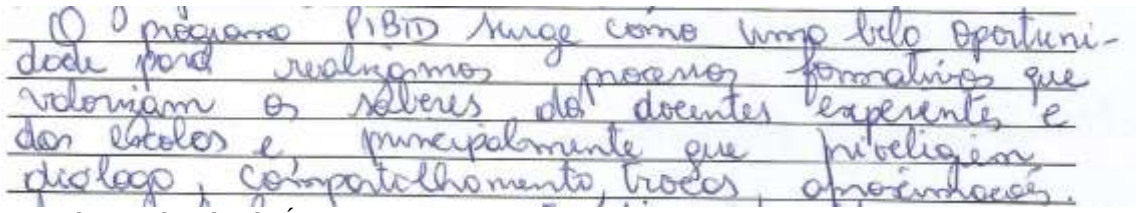
TABELA DE VERBOS (TEMPO, ASPECTO, MODO)	
CONJUGAÇÃO VERBAL	NÚMERO DE OCORRÊNCIAS
Pretérito perfeito do Indicativo	9 (14,06%)
Infinitivo (incluindo formas flexionadas)	20 (31,25%)
Presente do indicativo	28 (43,75%)
Presente do Subjuntivo	1 (1,56%)
Gerundio	3 (4,68%)
Futuro do indicativo	2 (3,12%)
Imperativo	1 (1,56%)
Total	64

Fonte: Autor

Por meio desta tabela, podemos notar que a maioria das formas verbais estão conjugadas no *presente do indicativo*, que corresponde a um percentual de 43,75%. Conforme nossa fundamentação teórica, tais formas têm como principal efeito a representação linguística de um processo verbal, localizando-o em um espaço temporal simultâneo ao instante de enunciação. Se atentamos para o fato de que os autores dos textos faziam parte da coordenação de seus subprojetos no momento da redação desses textos, a saber, no momento da enunciação, compreendemos a pertinência do uso predominante deste tipo de verbos. Uma outra possibilidade que justificaria a grande incidência destas formas consiste de uma sinalização de um foco no "agora", nos resultados mais imediatos, sem uma continuidade no futuro.

Além disso, poderíamos assinalar que a grande presença destas formas verbais nos indica um efeito de sentido de uma forte relação pessoal subjetiva em relação ao conteúdo dos enunciados, conforme exemplificamos com o seguinte fragmento:

Figura 2 – Sequência enunciativa 2

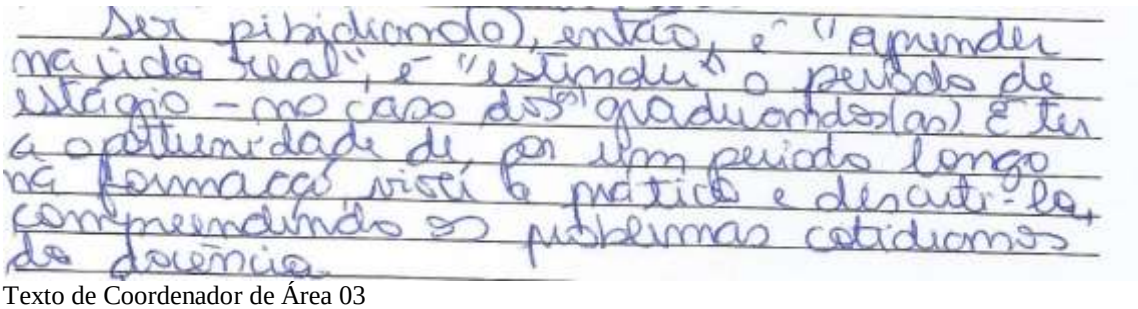

O programa PIBID surge como uma bela oportunidade para realizarmos processos formativos que valorizam os saberes dos docentes experientes e das escolas e, principalmente que priveligiem diálogo, compartilhamento, trocas, aprendizados.

Fonte: Texto de Coordenador de Área 04

Este efeito de sentido de um pertencimento por parte do enunciador fica evidente por meio do uso da conjugação do verbo *surgir*, por meio do qual ele afirma que o programa se configura, neste momento presente, como “uma bela oportunidade”. É pertinente observar o uso do adjetivo antes do substantivo que daria um efeito de setido de grandiloquência ao argumento, ressaltando que a participação no programa agrega positivamente à formação de docentes. Este efeito do pertencimento do enunciador também é sugerido pelo uso da forma conjugada em infinitivo flexionado *realizarmos***,** de efeito semelhante ao *nós inclusivo*, que suscita um efeito de sentido da inclusão de si no grupo sobre o qual está discutindo. Ou seja, por meio do uso desta forma verbal, o locutor se enuncia como parte integrante do grupo daqueles que “realizam processos formativos”. Também convém destacar que, neste fragmento, não se menciona “quem fez surgir” e “de onde surge” como uma forma de enfatizar o programa em si e não os agentes governamentais responsáveis pela criação do programa.

Desta forma, também notamos uma grande incidência de verbos conjugados no infinitivo ao longo dos textos. Isto ocorre porque este tipo de verbos cumpre um papel semelhante ao do substantivo, dando ênfase à essência da ação, o que implica no fato de estas formas estarem relacionadas a outras, como por exemplo os verbos copulativos, que indicam um estado ou caracterização. Quando aparece junto a este tipo de verbos, as formas no infinitivo fornecem características do sujeito gramatical ao enunciatário, conforme podemos visualizar na seguinte sequência enunciativa:

Figura 3 – Sequência enunciativa 3


ser pibidiano), então, é "aprender na vida real", é "estender" o período de estágio – no caso dos graduandos(as) é ter a oportunidade de por um período longo na formação vivê-la prática e discuti-la, compreendendo os problemas cotidianos da docência.

Fonte: Texto de Coordenador de Área 03

Podemos assinalar que no fragmento anterior, as formas *aprender*, *estender* e *ter* enumeram características que o locutor articula como sendo inerentes à uma identidade dos participantes do programa, que está presente por meio da expressão *ser pibidiano* usada como função sintática de sujeito do enunciado. Neste sentido, podemos afirmar que o uso de “ser pibidiano”, na posição de sujeito gramatical, enfatiza, sintaticamente, a questão da “essência pibidiana”, descrita pelos demais verbos em infinitivo. Por meio deste tipo de construção

discursiva introduz-se uma enumeração de definições, semelhante a uma lista de característica de um perfil dos pibidianos, que se caracteriza pela ação. Ao longo deste capítulo, apresentamos e discutimos os resultados de nossa categoria metodológica de descrição referente às materialidades textuais coletadas junto aos CAs participantes de nossa pesquisa. De forma semelhante, na sub-sessão seguinte, exporemos os dados referente à outra classe na hierarquia do programa: os bolsistas supervisores.

4.1.2. Análise quantitativa dos textos dos Bolsistas Supervisores

No que diz respeito à categoria dos Bolsistas Supervisores, nossa dinâmica de coleta de dados resultou em seis textos elaborados por professores de escolas públicas. Tal como a análise realizada na sub-sessão anterior, apresentamos primeiro uma tabela que mostra os dados referentes à quantificação das formas verbais segundo as categorias de pessoa e número, que nos fornecerão pistas sobre a perspectiva dos locutores presente nos textos e se articularão aos possíveis efeitos de sentido. Tal tabela se encontra logo a seguir:

Tabela 3 – Ocorrência verbal segundo as categorias de pessoa e número (BS)

TABELA DE VERBOS (PESSOA E NÚMERO)	
PESSOA/NÚMERO	NÚMERO DE OCORRÊNCIAS
1ªPessoa do singular	33 (24,44%)
1ªPessoa do plural	6 (4,44%)
3ªPessoa do singular	54 (40%)
3ªPessoa do plural	10 (7,40%)
Formas Impessoais	32 (23,70%)
Total	135

Fonte: Autor

Ao analisar a tabela precedente, podemos visualizar uma maior incidência de formas verbais conjugadas em primeira pessoa, que correspondem a 28,88% do número total das formas, totalizando as categorias de singular e plural. Este dado por si só já demonstra uma maior incidência deste tipo de formas verbais no discurso desta categoria hierárquica do que nos textos dos CAs, que totalizaram 28,12%. Se consideramos somente as formas em primeira pessoa, veremos que a conjugação no singular é amplamente predominante, com um índice de 84,61% das ocorrências.

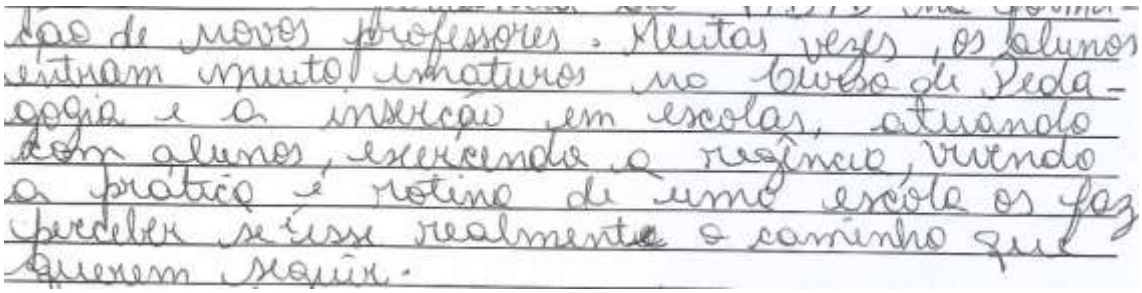
Esta presença mais substancial destas formas verbais irá influenciar na articulação de diferentes efeitos de sentido provenientes destas materialidades enunciativo discursivas, como por exemplo, a tendência de uma maior relação de pessoalidade frente ao conteúdo enunciado. Ou seja, nos exemplares coletados frente a este grupo, temos uma maior frequência da

argumentação por meio do exemplo de vida pessoal, o que nos permite afirmar que este tipo de argumentação com um viés narrativo foi mais frequente nos textos dos BSs do que nos de CAs. Tal traço discursivo será melhor analisado na sessão 4.2.2 da nossa categoria de análise, parte dedicada aos efeitos de sentido nos textos dos professores de ensino básico.

A exemplo dos dados quantitativos referentes aos textos coletados entre os CAs, também teremos o uso de verbos em primeira pessoa do singular que se configuram como marcas que enunciam atitudes do locutor frente ao conteúdo dos enunciados, sobretudo do uso de construções enunciativo discursiva como por exemplo *considero que* (TBS02), *posso afirmar que* (TBS05), *penso que* (TBS06) e *percebo* (TBS06). O uso de tais formas denota o efeito de sentido de uma apresentação de argumentos e opiniões dos enunciadores de forma mais explícita, presentificando-o, por meio da apropriação da língua no texto. Ou seja, o conteúdo semântico destas formas, juntamente com o uso da primeira pessoa, explicita no enunciado o próprio instante de enunciação.

Outro dado relevante que pode ser visto nesta tabela é uma grande incidência de formas impessoais, como o *particípio*, o *infinitivo* e o *gerúndio*, que correspondem a 23,70% do total dos verbos. Acreditamos que tal incidência se deve ao fato de que tais formas aparecem vinculadas as de primeira e terceira pessoa para diversos tipos de enumerações, como no fragmento abaixo:

Figura 4 – Sequência enunciativa 4


ção de novos professores. Muitas vezes, os alunos
entram muito imaturos no curso de Peda-
gogia e a inserção em escolas, atuando
com alunos, exercendo a regência, vivendo
a prática e rotina de uma escola os faz
perceber se é isso realmente o caminho que
querem seguir.

Fonte: Texto de Bolsista Supervisor 06

No presente fragmento, podemos notar que as formas verbais no gerúndio (*atuar*, *exercer* e *viver*) tem a função de atribuir a estes “alunos imaturos” uma série de ações proporcionadas pelo programa que os coloca em contato com o exercício da docência, o que é indicado pelas perífrases verbais formadas por um verbo no presente do indicativo e outro no infinitivo.

Por sua vez, do mesmo modo que nos dados coletados junto a categoria hierárquica anterior, temos uma predominância das formas verbais em terceira pessoa, do singular e do

plural, que totalizam 40 % dos verbos nos textos, ainda que menor presença que os 60,93% nos textos dos CAs. Cremos que o predomínio destas formas se dá pelos mesmos motivos que explicitamos na sub-sessão anterior, como por exemplo, as perguntas-guia do instrumento de coleta de dados, a presença de um raciocínio dedutivo (ainda que em menor incidência da categoria anterior), a necessidade da menção ao programa e suas diretrizes, como também de considerações sobre o que é o magistério.

Agora convém discutir os resultados referentes à quantificação das formas verbais conforme as categorias de tempo, modo e aspecto nestes seis textos. Esta quantificação nos fornece os seguintes dados, expostos na seguinte tabela:

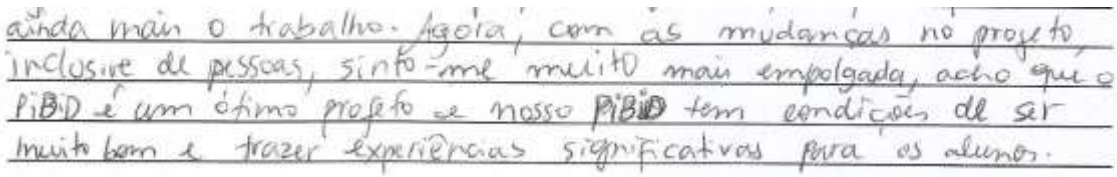
Tabela 4 – Ocorrência verbal segundo as categorias de tempo, aspecto e modo (BS)

TABELA DE VERBOS (TEMPO, ASPECTO, MODO)	
TEMPO VERBAL	NÚMERO DE OCORRÊNCIAS
Pretérito Imperfeito do Indicativo	17 (12,59%)
Pretérito perfeito do Indicativo	23 (17,03%)
Infinitivo (incluindo formas flexionadas)	27 (20%)
Presente do indicativo	57 (42,22%)
Presente do Subjuntivo	1 (0,74%)
Pretérito Imperfeito do Subjuntivo	2 (1,48%)
Gerúndio	6 (4,44%)
Futuro do pretérito do indicativo	2 (1,48%)
Futuro do indicativo	
Imperativo	
Total	135

Fonte: Autor

Assim como ocorreu na quantificação de formas verbais realizada na sessão anterior (que corresponde aos textos dos CAs), temos uma predominância das formas verbais conjugadas no *presente do indicativo*, que contabilizam 42,22% do total. Segundo nossa concepção, tal dado se dá pelos mesmos motivos que nos textos dos CAs, como por exemplo: a necessidade da localização temporal de fenômenos extralinguísticos simultâneos ao instante de enunciação e de enunciar a si mesmos na instancia do discurso. Como podemos ver em TBS03:

Figura 5 – Sequência enunciativa 5


ainda mais o trabalho. Agora, com as mudanças no projeto
inclusive de pessoas, sinto-me muito mais empolgada, acho que o
PIBID é um ótimo projeto e nosso PIBID tem condições de ser
muito bom e trazer experiências significativas para os alunos.

Fonte: Texto de Bolsista Supervisor 06

Se atentamos para o verbo *sentir*, observamos que a conjugação no *presente do indicativo*, sucedido pelo pronome oblíquo na primeira pessoa do singular, nos revela não somente o enunciador no texto, como também um estado de espírito otimista com relação ao subprojeto no momento da produção deste enunciado, potencializado pelo modalizador *muito mais*. Desde um ponto de vista semântico, este verbo é dotado de um tom mais introspectivo do que o *colocar-se* da sequência enunciativa 2 (pg. 56). Porém, se comparamos com a categoria anterior, temos uma porcentagem menor destas formas, o que ocorre, como podemos observar na tabela acima, devido a uma maior incidência de outras formas, principalmente os pretéritos.

Segundo nossa tabela de porcentagem segundo as categorias de tempo, aspecto e modo, 31,11% das formas verbais usadas localizam os fenômenos verbais em um espaço temporal anterior ao instante de enunciação. Acreditamos que este dado tem uma larga relação com uma forte presença de sequências narrativas nestes textos. Segundo Adam (2011, p. 225) toda narrativa pode ser considerada como a exposição de fatos, eventos e/ou ações "reais" ou imaginários. Em outras palavras, busca-se mais do que a adesão pelos argumentos lógicos, e sim uma persuasão de seu auditório por meio da valorização de sua trajetória pessoal. Em outros termos, estas marcas de apresentação da vivência pessoal visam a um efeito semelhante a um argumento de autoridade (posso discutir a docência com propriedade devidos às minhas experiências), como também de um efeito de patemização, no sentido de sensibilizar os interlocutores quanto as dificuldades da vida de professor, que seriam amenizadas pela participação no programa. Neste sentido, uma distribuição mais equivalente das formas verbais em aspecto perfectivo e imperfectivo serve para embasar nossa tese, já que as formas no pretérito perfeito serviriam para as ações principais e as de imperfeito para uma contextualização de uma espécie de cenário, o que será melhor explicitado na sessão 4.2.1 de nossa categoria de análise.

Por meio da referida tabela, também notamos que outro tipo de formas verbais recorrentes nos textos dos BS foram as formas no infinitivo, que correspondem a 20% do total. A exemplo da categoria anterior, estas formas impessoais tiveram uma grande incidência devido ao fato de elas estarem enumerando características vinculadas à outras formas verbais. Por outra parte, também encontramos o uso de formas flexionadas do infinitivo (VERBO NO INFINITIVO + MOS) com um efeito de sentido da inclusão do enunciador em um grupo mais abrangente, devido ao seu efeito semelhante ao uso da primeira pessoa do singular, o que será melhor explicitado na sessão 4.2.2, na parte correspondente aos efeitos de sentido nos textos dos BS.

4.1.3. Análise quantitativa dos textos dos Bolsistas de Iniciação à docência

No que diz respeito a este grupo, é pertinente salientar que esta foi, entre as três categorias hierárquicas do programa, a que nos forneceu a maior quantidade de materialidade textuais para o nosso *corpus* de pesquisa. Por meio de nossas dinâmicas de geração de dados, obtivemos um total de cinquenta textos aptos para análise. Portanto, veremos a seguir a tabela que corresponde à quantificação dos dados referentes às primeiras duas categorias mencionadas:

Tabela 5 – Ocorrência verbal segundo as categorias de pessoa e números dos textos dos BIDs

TABELA DE VERBOS (PESSOA E NÚMERO)	
PESSOA/NÚMERO	NÚMERO DE OCORRÊNCIAS
1ªPessoa do singular	149 (14,62%)
1ªPessoa do plural	61 (5,88%)
2ªPessoa do singular	2 (0,19%)
3ªPessoa do singular	392 (38,46%)
3ªPessoa do plural	60 (5,88%)
Formas impessoais	355 (34,83%)
Total	1019

Fonte: Autor

A exemplo dos grupos quantificados anteriormente, temos uma forte predominância de formas verbais na terceira pessoa do singular, que correspondem a 38,46% do total, e das formas impessoais, que representam 34,83% do montante total de verbos. Acreditamos que tal predominância, neste caso, vai além da influência das perguntas-guia e da questão descritiva com relação ao programa, presente nas outras categorias. Segundo nossa concepção, o equilíbrio quantitativo constatado entre esses dois tipos de formas está relacionado a uma recorrência de construções enunciativas compostas por SER PIBIDIANO É ao longo dos textos, presente em 42% dos exemplares analisados. Tal fato evidencia um viés descritivo no sentido de fazer parte da própria caracterização deste grupo esboçada por estes sujeitos. Os efeitos de sentido e os mecanismos pragmático-retóricos referentes a este aspecto serão discutidos na sessão 4.2.3, que faz parte da próxima etapa metodológica de análise.

Com relação as marcas verbais em primeira pessoa, destacamos que esta categoria foi a que constou de uma maior porcentagem de formas no plural, alcançando um percentual de 5,88% do total. Se consideramos somente as formas em primeira pessoa, incluindo as de singular e plural, correspondem à 20,60% destas formas. Como nos grupos anteriormente quantificados, estas formas em primeira pessoa correspondem, em sua maioria, as marcas de subjetividade, por meio das quais o sujeito se presentifica na enunciação. Por outra parte,

podemos dizer que este percentual da primeira pessoa do plural influi sobre o tipo de *ethos discursivo* que emana das marcas linguísticas nestes textos, e os distingue dos textos das outras categorias, o que será melhor explicitado em sessões posteriores.

Em nossa segunda etapa, apresentamos a tabela corresponde à quantificação dos dados de acordo com as categorias verbais de tempo, aspecto e modo:

Tabela 6 – Ocorrência verbal segundo as categorias de *tempo*, *aspecto* e *modo* dos textos dos BIDs

TABELA DE VERBOS (TEMPO, ASPECTO, MODO)	
TEMPO VERBAL	NÚMERO DE OCORRÊNCIAS
Pretérito perfeito do Indicativo	122 (11,92%)
Pretérito mais que perfeito	1 (0,09%)
Pretérito imperfeito do Indicativo	26 (2,54%)
Infinitivo (incluindo formas flexionadas)	306 (29,91%)
Presente do indicativo	461 (45,06%)
Presente do Subjuntivo	18 (1,75%)
Gerúndio	52 (5,08%)
Pretérito imperfeito do subjuntivo	5 (0,48%)
Futuro do presente indicativo	14 (1,36%)
Futuro do pretérito do indicativo	17 1,66%)
Imperativo	1 (0,09%)
Total	1023

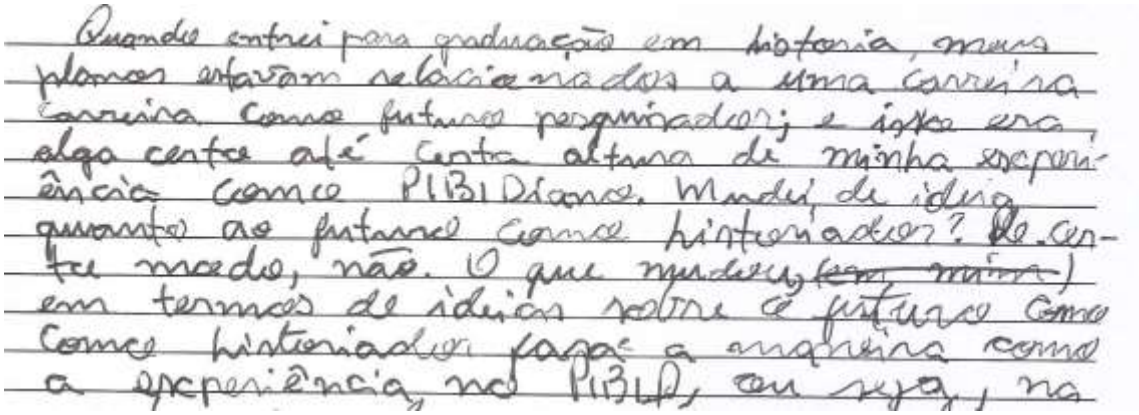
Fonte: Autor

Temos, novamente, um predomínio do *presente do indicativo*, que representa 45,06% do total das formas verbais, o que é bastante plausível se consideramos que os sujeitos estavam discorrendo sobre as suas vivências e significados em um contexto que ocorria simultaneamente ao instante de enunciação, ou seja, da escrita dos textos. Tal fato pode ser comprovado pela presença majoritária deste tipo de verbos nos textos dos outros grupos de trabalho do programa. Logo após, temos as formas no *infinitivo* que correspondem a 29,91% do total, comumente usadas para enumerar características. Porém, neste grupo, a enumeração engendra um efeito de sentido que incide em um tipo particular de imagem do enunciador, o que também será exposto a seguir.

Temos também uma presença significativa de verbos no *pretérito perfeito do indicativo*, que corresponde a 11,92% do total dos verbos. De um modo geral, este tipo de formas aparece nas sequências enunciativas por meio das quais o enunciador localiza os fenômenos extralinguísticos em um momento preciso, com início e fim anteriores ao instante de enunciação. O uso de tais formas, na maioria dos casos, nos sugere um movimento

argumentativo no qual se busca a adesão do seu interlocutor por meio do seu exemplo de vida pessoal, conforme podemos exemplificar pelo seguinte fragmento:

Figura 6 – Sequência enunciativa 6


Quando entrei para graduação em historia, meus planos estavam relacionados a uma carreira carreira como futuro pesquisador; e isto era, algo certo até certa altura de minha experiência como PIBIDiana. Mudei de ideia quanto ao futuro como historiador? De certo modo, não. O que mudou, (em mim) em termos de ideias sobre o futuro como como historiador foi a maneira como a experiência no PIBID, ou seja, na

Fonte: Texto de Bolsista de iniciação à docência 02

No excerto acima, os verbos *entrar* e *mudar*, cujo conteúdo semântico indica uma transformação de um estado anterior de coisas, denotam uma perspectiva temporal, por meio da qual temos uma apresentação de um ponto de vista sobre a carreira como pesquisador, distinguindo o antes e o depois da experiência com o PIBID. Podemos dizer que há um viés narrativo e um tom mais pessoal nesta sequência enunciativa.

Um outro aspecto que merece destaque nesta análise quantitativa diz respeito à grande presença de formas no *gerúndio*, que foi infinitamente maior que os dados encontrados nos textos dos outros grupos da hierarquia pibidiana. Este tipo de formas representa 5,08% do total de verbos, mas se somamos com as outras formas impessoais, os *infinitivos*, que apresentaram um percentual de 29,91%, teremos um total de 34,99% de formas impessoais. Acreditamos que esta grande incidência de formas impessoais se deve a uma certa tendência descritiva presente nestes textos, já que, por exemplo, o uso do gerúndio se assemelha ao dos advérbios, o que verificaremos a seguir.

Para finalizar esta primeira etapa analítica, ressaltamos que os dados resultantes ao longo de toda esta sessão, para as três categorias, servirão de apoio para as próximas etapas metodológicas de nossas análises, pois acreditamos que a recorrência destas formas está vinculada tanto aos efeitos de sentido que emanam destes textos, como também dos perfis de *ethos discursivo* de cada grupo do PIBID.

4.2. CATEGORIA DE ANÁLISE: IDENTIFICAÇÃO E DISCUSSÃO DOS PRINCIPAIS MECANISMOS DE SENTIDO NOS TEXTOS DOS PIBIDIANOS

Esta parte de nossa pesquisa está dedicada a elencar e discutir alguns dos mecanismos pragmático-retóricos mais recorrentes e dos efeitos de sentido que emanam do uso das formas verbais por parte do enunciador. Da mesma maneira que a sessão anterior, esta parte também será subdividida de acordo com as categorias hierárquicas do programa.

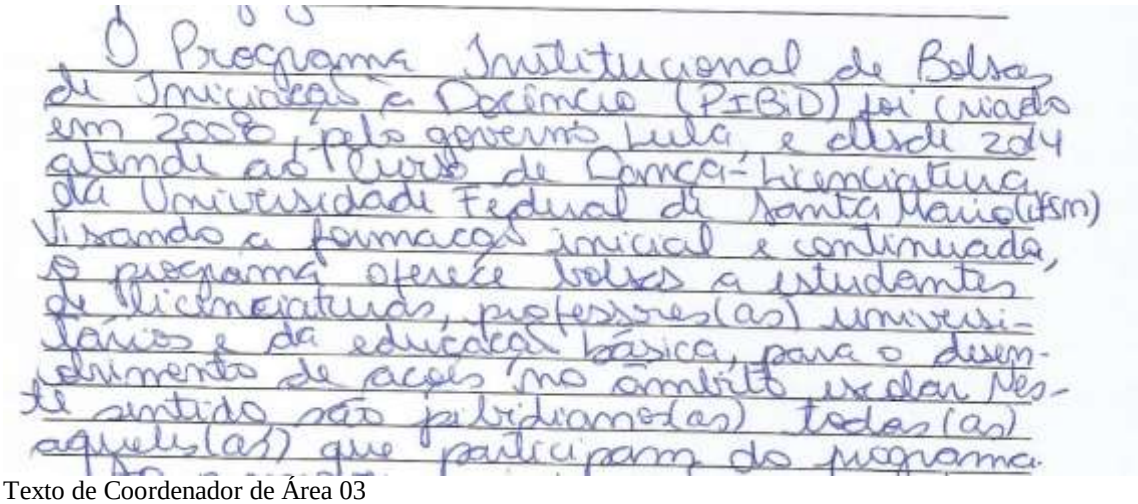
4.2.1. Dos mecanismos pragmático-retóricos aos efeitos enunciativo-discursivos nos textos dos Coordenadores de Área

Conforme mencionamos em nossa fundamentação teórica, ao encontrarmos um padrão em determinadas formas de uso argumentativo, tal fato nos permite pensar que tais mecanismos serão reveladores para a composição de um perfil de *ethos discursivo* desta categoria hierárquica à qual pertencem os sujeitos participantes de nossa pesquisa. A partir disto, nossa leitura nos possibilita detectar uma maior recorrência de alguns destes mecanismos pragmático-retóricos, como por exemplo: o uso do raciocínio dedutivo como estratégia argumentativa de persuasão, as pressuposições e as marcas de subjetividade.

Com relação ao primeiro mecanismo, começaremos nossa discussão estabelecendo como entendemos tal forma de raciocínio. Segundo Fiorin (2016, p. 48), a dedução é o tipo de raciocínio no qual se encadeia as premissas indo do geral ao particular. Ou seja, trata-se de uma forma de progressão discursiva que objetiva guiar o interlocutor no sentido de fazer as inferências desejadas, que poderão levá-lo à uma adesão da tese apresentada. A partir destas definições, poderíamos dizer que a presentificação deste tipo de processo argumentativo, nestes quatro textos, aponta para o seu caráter dialógico, já que, de alguma forma, as sequências de premissas estão concatenadas de modo a permitir que um auditório universal faça as inferências necessárias para o entendimento das teses apresentadas.

No tocante ao nosso *corpus* de pesquisa, se pensarmos nos processos de encadeamento de premissas que visam a adesão dos interlocutores, veremos que, de alguma maneira, a dedução se fez presente nas quatro materialidades textuais, em nível macrotextual e microtextual. Em um âmbito macrotextual, podemos afirmar que três dos quatro textos iniciam por apresentar um quadro mais geral do PIBID para depois apresentar suas opiniões sobre o programa em um nível mais pessoal, como poderemos observar em TCA03:

Figura 7 – Sequência enunciativa 7


O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) foi criado em 2008, pelo governo Lula, e desde 2014 atende ao Curso de Dança-Licenciatura da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Visando a formação inicial e continuada, o programa oferece bolsas a estudantes de licenciaturas, professores(as) universitários e da educação básica, para o desenvolvimento de ações no âmbito escolar. Nesse sentido, são pibidianos(as) todos(as) aqueles(as) que participam do programa.

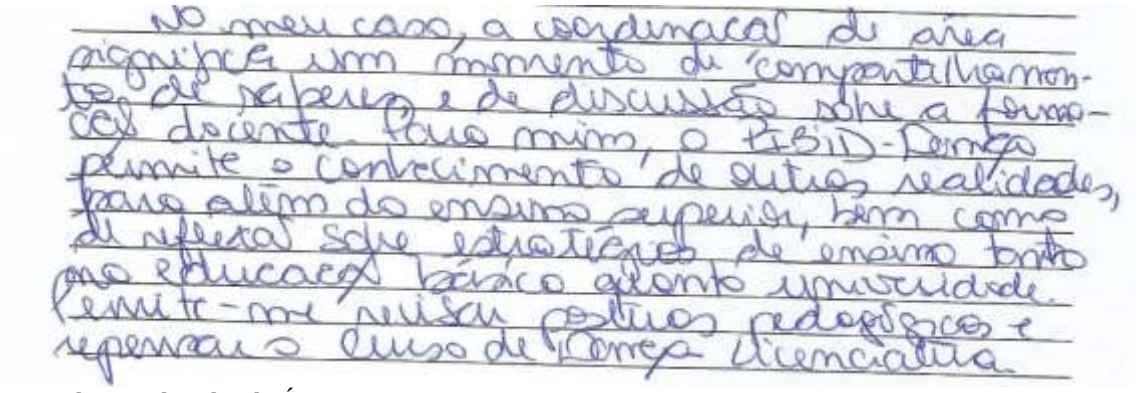
Fonte: Texto de Coordenador de Área 03

Nesta materialidade linguística, detectamos este movimento argumentativo por meio da conjugação verbal, na qual predominam verbos em terceira pessoa do singular, a voz passiva (SUJEITO PACIENTE + VERBO + COMPLEMENTO AGENTE) e o gerúndio, cujo referente para todos os processos verbais é *O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID)*, o que ocupa a função sintática de sujeito neste enunciado. Podemos admitir a hipótese de que, neste enunciado, há uma ênfase, um destaque, ao programa por meio do mecanismo da apassivação, no qual destaca-se a gestão na qual foi implantada esta proposta. O presente fragmento também nos permite assinalar que o referido programa é apresentado tanto em um caráter mais geral (temos a menção ao seu ano de criação e ao governo que o criou em âmbito nacional) quanto em um caráter mais local (é mencionado o ano de criação do seu subprojeto na UFSM).

Na última sequência enunciativa deste parágrafo, temos um primeiro esboço de quem seriam os participantes deste programa, o que se caracteriza pela mudança de número para o plural na conjugação verbal, mantendo a terceira pessoa. Essa mudança verbal pode sugerir a presença de um discurso de caráter inclusivo por parte do enunciador, ao traçar esse "perfil pibidiano", ainda que tal descrição se dê, neste momento, em um nível mais institucional. Este nosso argumento pode ser reforçado pela presença dos artigos definidos femininos entre parênteses, o que comprovaria nossa hipótese de inclusão de diversos tipos de grupos, já que se teve a preocupação de mencionar as participantes do sexo feminino em seu discurso com relação ao programa.

Já no último parágrafo de TCA03 visualizamos uma maior presença de marcas de subjetividade em primeira pessoa, que remetem ao enunciador de forma mais explícita, conforme podemos visualizar abaixo:

Figura 8 – Sequência enunciativa 8

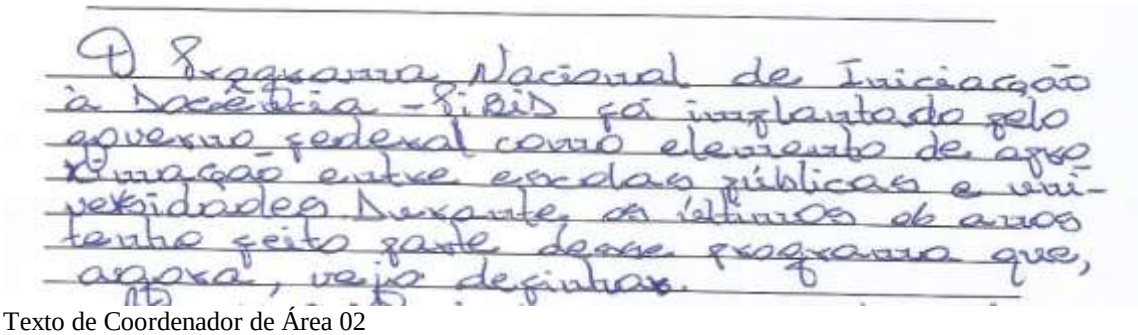

No meu caso, a coordenação de área significa um momento de compartilhamento de saberes e de discussão sobre a formação docente. Para mim, o PIBID-Física permite o conhecimento de outras realidades, para além do ensino superior, bem como de reflexão sobre estratégias de ensino tanto na educação básica quanto universidade. Permite-me revisar posturas pedagógicas e repensar o curso de Física Licenciatura.

Fonte: Texto de Coordenador de Área 03

Esse trecho nos permite ver que as tais marcas, nesse texto, constam dos complementos circunstanciais *no meu caso* e *para mim* e também no pronome pessoal obliquo *me* ao final do texto. Também podemos observar que não houve uma mudança para a primeira pessoa ao longo de todo este texto, o que faz com que o complemento circunstancial se torne o sintagma que explicita o ponto de vista individual. Portanto, se pensamos na argumentação presente neste texto em sua totalidade, podemos dizer que: há um primeiro movimento no qual o PIBID é apresentado de maneira mais geral, que corresponde ao primeiro parágrafo; um segundo movimento no qual o PIBID é discutido em termos da convergência entre teoria e prática, no segundo parágrafo; um terceiro movimento, no qual é explicitado o que é ser pibidiano de linhas gerais, no terceiro parágrafo, e, por último, um movimento no qual é apresentada a experiência pessoal do locutor no âmbito de sua atuação como CA no seu subprojeto.

Por outra parte, podemos observar que, mesmo em movimentos argumentativos semelhantes, podem haver diferenças no que tange ao modo como estas marcas linguísticas emanam do discurso, conforme podemos observar no início de TCA02:

Figura 9 – Sequência enunciativa 9


O Programa Nacional de Iniciação à Docência - PIBID já implantado pelo governo federal como elemento de aproximação entre escolas públicas e universidades. Durante os últimos dois anos tenho feito parte desse programa que, agora, vejo definhar.

Fonte: Texto de Coordenador de Área 02

Neste fragmento, vemos uma abertura de texto semelhante à de TCA03 com o uso do verbo na voz passiva referindo-se ao supracitado programa governamental, caracterizando um movimento argumentativo no qual se tem uma caracterização em um nível institucional. Tal movimento se faz evidente pelo uso do verbo *implantar*, e também pela menção ao governo federal, como complemento agente. Porém, neste fragmento, temos desde o início do primeiro parágrafo a explicitação do enunciador e sua caracterização enquanto membro do programa e também a exposição da visão pessoal deste com relação à situação do programa no instante de enunciação.

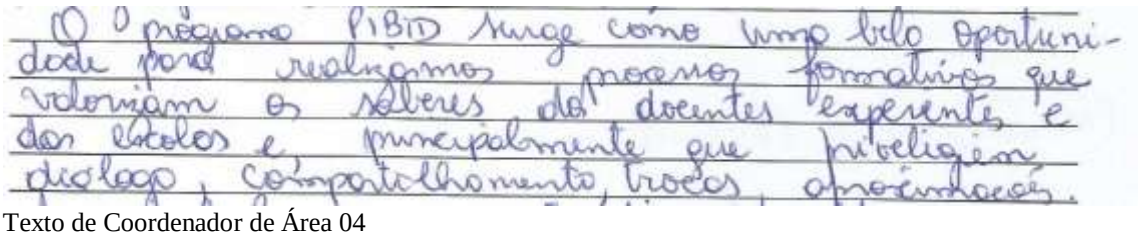
Estes dois elementos são introduzidos por uma mudança de terceira para a primeira pessoa de singular, o que confere um caráter mais pessoal aos argumentos, sugerindo ao interlocutor que este enunciador se coloca como uma testemunha privilegiada. Tal mecanismo daria a este locutor um tom de propriedade na argumentação sobre a situação atual do programa, segundo ele calamitosa, pelo uso do verbo *definhar* em infinitivo, que pelo seu uso se assemelhar ao substantivo, enfatiza esta perspectiva negativa sobre a situação atual do programa. Este caráter experiencial também emana de outras formas verbais em primeira pessoa que encontramos ao longo do texto, como *obter* e *permitir* ("As experiências (...) que obtive na área me permitiram afirmar ...) e *perceber* (Essa convicção percebi (...) nas práticas do curso de história da UFSM). Neste sentido, podemos afirmar que o semantismo dos verbos *obter* e *perceber* apontam para uma ênfase no aspecto cognitivo em relação ao modo como estas experiências são apreendidas.

Dos quatro textos dos CAs, o único que talvez não apresente este caráter dedutivo tão marcado seja TCA04, no qual não há esta progressão argumentativa que mostra uma preocupação em apresentar um quadro geral do programa para, posteriormente, introduzir suas vivências pessoais. Em tal texto, a progressão argumentativa se dá por meio da introdução de diversos argumentos pessoais, o que confere um caráter mais individual, o que fornece ao

enunciatário uma maior credibilidade com relação ao que está sendo enunciado pela autoridade e vivência sobre o assunto (ver sequência enunciativa 1). Em outras palavras, podemos dizer que as marcas linguísticas deste texto indicam uma maior explicitação do enunciador enquanto tal neste texto.

Outros efeitos de sentido que julgamos relevantes na constituição do *ethos discursivo* deste grupo de sujeitos diz respeito a aqueles vinculados ao mecanismo linguístico das pressuposições, que consistem do conteúdo implícito desencadeado pela formulação do enunciado (FIORIN, 2016, p. 37), com a finalidade de conduzir a aceitação de ideias, apelando para a cumplicidade dos interlocutores com relação à perspectiva enunciada. Devido à natureza de nossa pesquisa, nos centramos nas pressuposições sinalizadas pelo uso das formas verbais. Por exemplo, em TCA04, podemos visualizar o verbo *surgir* enquanto marcador de pressuposição:

Figura 10 – Sequência enunciativa 10

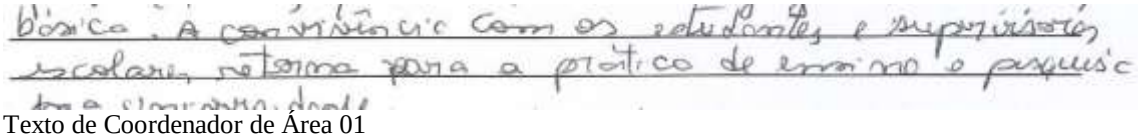

O programa PIBID surge como uma boa oportunidade para realizarmos processos formativos que valorizam os saberes dos docentes experientes e dos estudos e principalmente que privilegiem diálogo, compartilhamento, trocas, aproximações.

Fonte: Texto de Coordenador de Área 04

Neste enunciado, o referido verbo, cujo conteúdo semântico descreve um processo que não havia sido realizado em um momento anterior à enunciação, pressupõe: 1) que antes do PIBID não havia a oportunidade de realizar processos formativos, ou que eram mais escassas; 2) que o aparecimento do programa oportunizou a seus participantes o contato com tais processos. Podemos sugerir que, ao argumentar fazendo uso de tal pressuposto, o locutor faz com que seu alocutário, ao concordar com o seu conteúdo, acabe por aceitar ambas as suposições. Também podemos assinalar que, por meio destes dois pressupostos o enunciador confere ao programa um caráter de grande relevância no campo da formação docente, o que pode ser conferido pelo primeiro pressuposto, ou seja, o referido programa enquanto provedor, por excelência, destes processos formativos.

Temos um movimento argumentativo semelhante no texto TCA01 com o uso do verbo *retornar*, que denota um movimento circular até um determinado estado inicial, no seguinte enunciado:

Figura 11 – Sequência enunciativa 11


básica. A convivência com os estudantes e supervisores escolares retorna para a prática de ensino e pesquisa

Fonte: Texto de Coordenador de Área 01

Também podemos inferir dois pressupostos do uso deste verbo: 1) a convivência com estudantes e supervisores pressupõe práticas de ensino e pesquisa acadêmica; 2) tais práticas seriam inerentes aos estudantes e aos professores de escolas públicas desde o início de sua trajetória formativa.

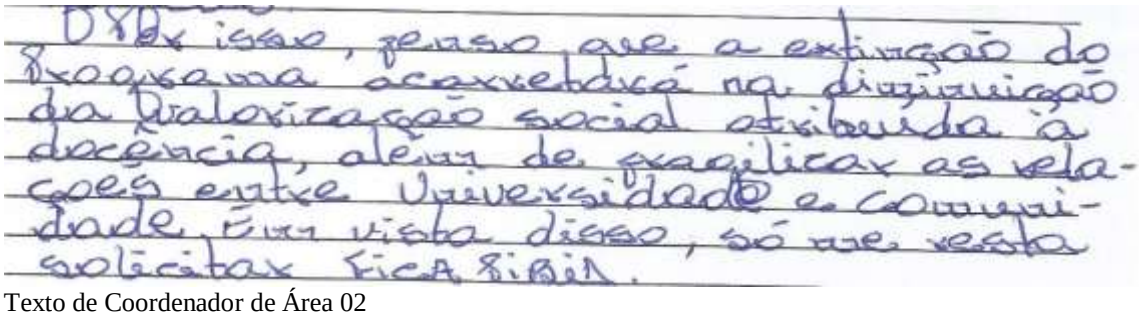
Ambos os exemplos associados à semântica dos verbos, que nos fornece indícios sobre estes pressupostos presentes nos textos. Tal fato se faz mais evidente ao compararmos duas formas verbais distintas, ambas marcadas pelo uso da voz passiva, que foram usadas em diferentes textos, porem com um mesmo propósito argumentativo: apresentar aos enunciatários o surgimento do referido programa, e não os seus criadores. Se compararmos com o verbo usado em situação semelhante em TCA03, no enunciado *O [PIBID] foi criado em 2008 pelo governo Lula (...)*, o sintagma verbal *foi criado* outorga ao objeto uma marca forte sobre a autoria do projeto, já que, semanticamente, ele é dotado de um tom mais técnico, o que se torna evidente pelo marcador temporal e pela menção ao governo Lula.

Por outra parte, em TCA02, no enunciado *O [PIBID] foi implantado pelo governo federal como elemento de aproximação entre escolas públicas e universidades (...)*, o sintagma verbal *foi implantado* não enfatiza a autoria em seus detalhes, ainda que a semântica do verbo nos suscite um tom mais técnico em comparação a *foi criado*. O que nos permite argumentar sobre tal tese é a menção ao *governo federal* de modo mais geral, sem maiores detalhamentos. Neste caso, as marcas discursivas sugerem que o enunciador emerge no texto de como a assinalar uma das características do programa que considera relevante: o contato entre as instituições de Ensino Básico e as de Ensino Superior. De forma distinta a estes dois textos, em TCA04, no enunciado *O programa PIBID surge como uma bela oportunidade*, não temos uma referência ao programa caracterizando-o como uma proposta criada por um determinado governo, e sim uma menção mais genérica e indeterminada de seu “aparecimento”, ressaltando a essência do programa.

Outros efeitos de sentido que julgamos relevante na composição ética destes textos diz respeito a aqueles introduzidos pelas mecanismos enunciativo-discursivos, por meio dos quais o sujeito se enuncia enquanto sujeito explicitamente. Podemos dizer que a grande maioria destas

marcas recaem sobre as formas verbais em primeira pessoa, e que denotam um posicionamento ou uma caracterização realizada de modo mais direto por parte dos enunciadores dos textos. Por exemplo, no último parágrafo de TCA02 temos um claro exemplo disto, conforme o fragmento a seguir:

Figura 12 – Sequência enunciativa 12

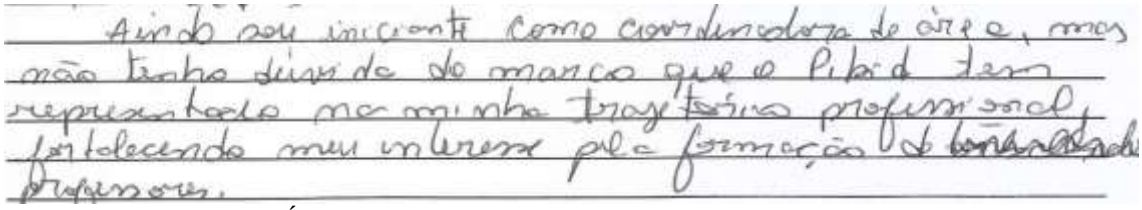

Diante disso, penso que a extinção do Programa acarretará na diminuição da valorização social atribuída à docência, além de fragilizar as relações entre Universidade e Comunidade. Em vista disso, só me resta solicitar FICA PIBID.

Fonte: Texto de Coordenador de Área 02

A forma verbal *pensar* conjugada em primeira pessoa do singular denota uma ênfase do enunciador em seu próprio posicionamento, apresentado em forma de uma relação causa/consequência, ou seja, em sua visão, que se origina de um processo reflexivo, o descontinuamento do PIBID acarreta necessariamente na desvalorização da docência e a fragilização das relações entre universidade e escola. E no último parágrafo, temos a manifestação de um último apelo ante a toda esta situação apresentada ao longo de texto, indicado pela expressão *só me resta solicitar FICA PIBID*, que coincide com o próprio título deste texto e com o slogan midiático de diversas campanhas realizadas em prol da continuidade do programa.

Esta forma de enfatizar um argumento também se faz presente em TCA01, no qual as marcas linguísticas apontam, de forma semelhante, para uma inserção do produtor enunciativo nos processos verbais sobre os quais está enunciando:

Figura 13 – Sequência enunciativa 13


Ainda sou iniciante como coordenadora de área, mas não tenho dúvida do marco que o Pibid tem representado na minha trajetória profissional, fortalecendo meu interesse pela formação de professores.

Fonte: Texto de Coordenador de Área 01

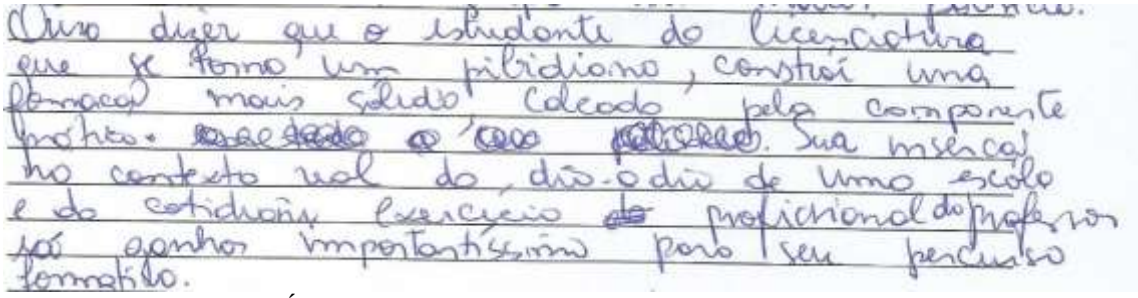
Mesmo que tenhamos um complemento circunstancial, *ainda sou iniciante como coordenadora*, no qual não somente enuncia-se a situação frente ao programa como também apontaria para uma modalização no discurso, podemos dizer que, por meio do uso da expressão

não tenho dúvidas, em primeira pessoa do singular, aponta-se para um maior grau de assertividade deste locutor quanto ao conteúdo deste enunciado.

Neste caso, podemos afirmar que o complemento circunstancial apenas cumpre com a função de informar o interlocutor sobre a situação deste enunciador no referido programa. Também podemos apontar que o fato da referência ao programa ser feita no texto por meio do uso do pretérito perfeito composto aponta para uma perspectiva de que seus pensamentos sobre o programa vêm ocorrendo em um tempo passado, com prolongamentos no presente. Outro mecanismo que potencializa esta força argumentativa consiste do verbo *fortalecer* conjugado no gerúndio referindo-se à formação de professores. Ambos os verbos que analisamos indicam ações perfectivas, ou seja, com um certo tempo de duração, o que nos permite arguir acerca da hipótese de um grau de assertividade atribuído ao enunciador, que emerge neste enunciado.

Por outra parte, estes verbos em primeira pessoa também podem nos revelar outras nuances sobre a relação dos enunciadores com o conteúdo que enunciam. Como por exemplo, na sequência enunciativa que encontramos em TCA04:

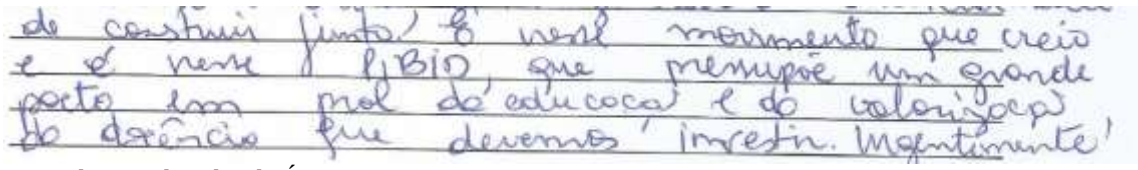
Figura 14 – Sequência enunciativa 14


Quero dizer que o estudante da licenciatura que se torna um pibidiano, constrói uma formação mais sólida calcada pela componente prática. Sua inserção no contexto real do dia-a-dia de uma escola e do cotidiano exercício profissional do professor vai ganhar importantíssimo para seu percurso formativo.

Fonte: Texto de Coordenador de Área 04

O verbo *ousar*, que dá uma determinada nuance ao verbo *dizer*, denotando que este locutor entende que seu posicionamento é um tanto polêmico, já que não se poderia afirmar tanto que apenas os pibidianos terão uma formação docente sólida, como também que todos os pibidianos saem com tal tipo de formação. Porém, os elementos analisados sugerem que tais conjeturas sobre os participantes do programa como um todo são reforçadas por sua experiência enquanto CA. Podemos dizer tal posição é assinalada ao final do texto no seguinte enunciado:

Figura 15 – Sequência enunciativa 15

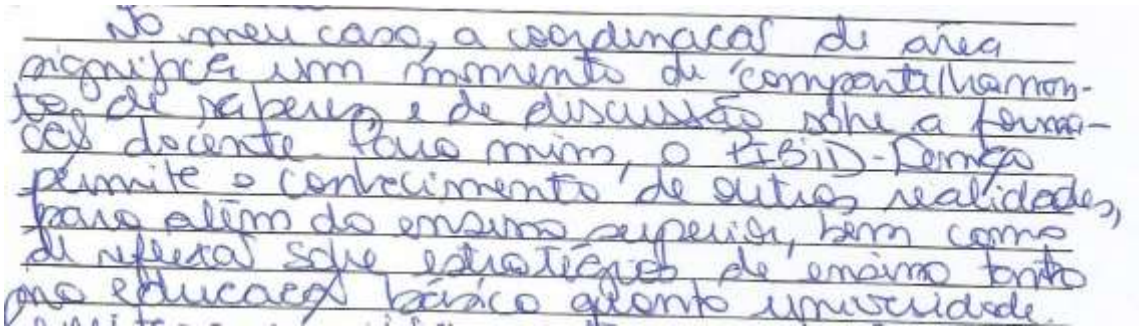

de construir junto. É nesse movimento que creio e é nesse PIBID, que pressupõe um grande pacto em prol da educação e da valorização da docência que devemos investir. Inquestionavelmente!

Fonte: Texto de Coordenador de Área 04

Podemos afirmar que a forma verbal *crer* usada nesta sequência enunciativa denotaria uma espécie de aposta com relação ao conteúdo enunciado no que tange a um ponto muito específico. Tal ponto está indicado pela presença da perífrase verbal *devemos investir*, que manifesta não só um efeito de sentido da inclusão do próprio locutor, pela conjugação em primeira pessoa do plural, como também uma certa urgência, que pode ser inferida pelo semantismo do verbo *dever*, que funciona como auxiliar na referida forma perifrástica. Este ponto de vista é ainda mais especificado se pensamos no uso reiterado da contração *nesse* (EM + ESTE), que apontam para um determinado espaço temporal (*É nesse momento*) e uma espécie de descrição de uma "ideal de PIBID" (*é nesse PIBID, que pressupõe um grande ponto em prol da educação e da valorização da docência*). Esta afirmação é pertinente se comparamos com a sequência enunciativa 13, que foi analisada anteriormente, de TCA01, na qual temos o verbo *ter* precedido do adverbio de negação em *Mas não tenho dúvidas*, no qual não há uma aposta, e sim a manifestação de uma perspectiva de certeza sobre o conteúdo enunciado.

Porém, a subjetividade na linguagem não está presente somente nos enunciados cujos verbos estão conjugados em primeira pessoa, no quais temos um maior enfoque na participação do locutor. Em alguns casos, o enfoque do locutor ocorre por formas cujo efeito de sentido seria o de fornecer uma perspectiva mais ampla, como podemos observar no seguinte fragmento, que corresponde ao último parágrafo de TCA03:

Figura 16 – Sequência enunciativa 16


No meu caso, a coordenação de área significa um momento de compartilhamento, de reflexão e de discussão sobre a formação docente. Para mim, o PIBID-Dança permite o conhecimento de outras realidades, para além do ensino superior, bem como de reflexão sobre estratégias de ensino tanto na educação básica quanto universidade.

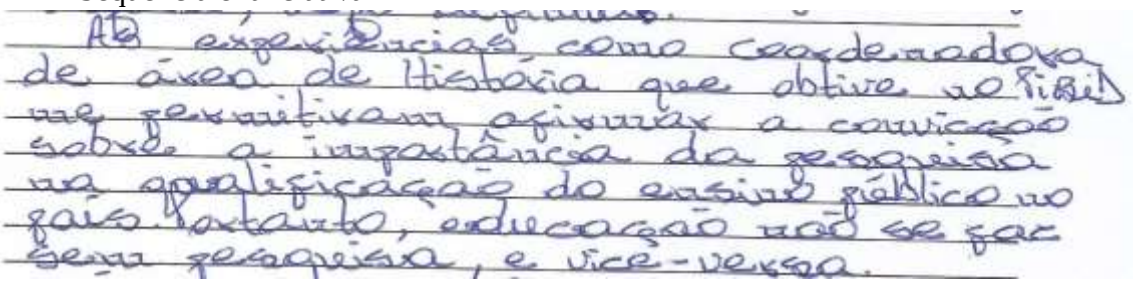
Fonte: Texto de Coordenador de área 03

Neste final de texto, podemos observar a ausência de formas verbais em primeira pessoa, já que o tópico discutido seria a coordenação de área e seus significados e o PIBID/Dança. Em contrapartida, este sujeito se circunscreve no discurso na posição de inciso, em *No meu caso* e *para mim*, por meio dos quais ele enuncia seu posicionamento pessoal sobre algo descrito posteriormente.

Podemos visualizar que, em alguns destes casos, temos uma enunciação na qual o locutor não somente se auto menciona na instância do discurso, como também relaciona esta

instância à participação do programa, o que podemos inferir pelo uso da primeira pessoa. Em outras palavras, o sujeito se afirmar como tal, como na já discutida sequência enunciativa 13 de TCA01, na qual temos a menção do sujeito à posição que ocupa como coordenadores de área do PIBID, e também em TCA02, no excerto a seguir:

Figura 17 – Sequência enunciativa 17


As experiências como coordenadora de área de História que obtive no PIBID me permitiram afirmar a convicção sobre a importância da pesquisa na qualificação do ensino público no país. Portanto, educação não se faz sem pesquisa, e vice-versa.

Fonte: Texto de Coordenador de área 02

E também a sua posição como pesquisadores na área, conforme a sequência enunciativa 1, que consiste do primeiro parágrafo de TCA04 usada no capítulo anterior. Por meio deste tipo de construção discursiva, temos um efeito de sentido que sugere ao interlocutor que os argumentos apresentados são pertinentes porque eles coordenam um subprojeto do PIBID no momento da produção enunciativa, o que lhes conferiria uma certa propriedade para discutir sobre o referido programa governamental, por meio do qual os enunciadores afirmam sua posição de credibilidade perante seu auditório. Tal construção argumentativa sugerirá um tipo particular de *ethos*, que será revelado em uma sessão posterior. Na próxima sub-sessão, seguiremos deslindando os efeitos de sentido referentes aos textos dos Bolsistas Supervisores.

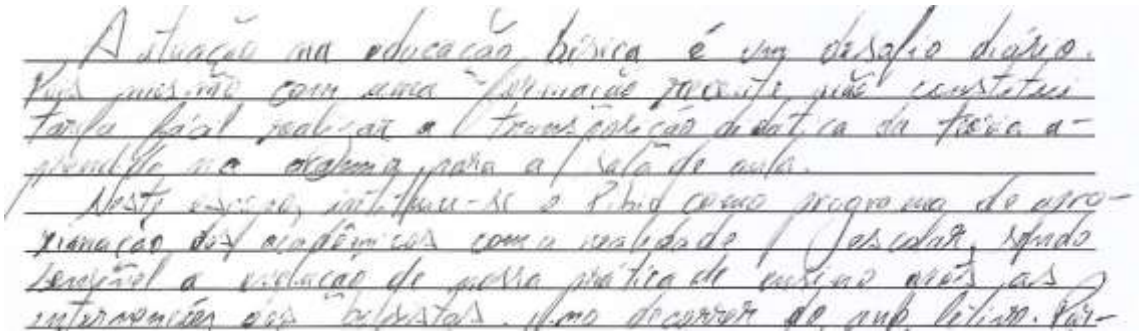
4.2.2. Dos mecanismos pragmático-retóricos aos efeitos enunciativo-discursivos nos textos dos textos dos Bolsistas Supervisores

Nesta parte, nos encarregamos de discutir os efeitos de sentido oriundos das marcas enunciativo discursivas que visualizamos nos seis textos dos professores responsáveis pela supervisão das intervenções pibidianas na escola: os Bolsistas Supervisores. Tais efeitos emergem dos mecanismos pragmático-retóricos discutidos ao longo desta sessão, que são os seguintes: o raciocínio dedutivo, a tendência à argumentação por meio de sequências narrativas que detalham sua trajetória pessoal, as pressuposições e as marcas de subjetividade.

Nos textos dos sujeitos participantes desta pesquisa, que faziam parte da categoria dos professores de escolas pública inseridos na referida iniciativa, também temos uma presença ao uso do raciocínio dedutivo no encadeamento das premissas. Por outro lado, tal forma de argumentação é menos frequente do que nos textos da categoria discutida na sub-sessão

anterior, os CAs. No que tange ao encadeamento argumentativo que parte de uma ideia geral para uma ideia particular, à exemplo das análises na sub-sessão anterior, também podemos nota-lo nos seis textos coletados junto aos BS, em nível macrotextual e microtextual. Para exemplificar esta forma de raciocínio no âmbito macrotextual, podemos observar a seguinte sequência enunciativa, que consta dos dois primeiros páragrafos de TBS02:

Figura 18 – Sequência enunciativa 18


A situação na educação básica é um desafio diário. Pois mesmo com uma formação recente não constitui tarefa fácil realizar a transposição didática da teoria aprendida na academia para a sala de aula.
Neste escopo, instituiu-se o Pibid como programa de aproximação dos acadêmicos com a realidade escolar, sendo sensível a evolução de nossa prática de ensino após as intervenções dos bolsistas. Uma decorrer do ano letivo. Por-

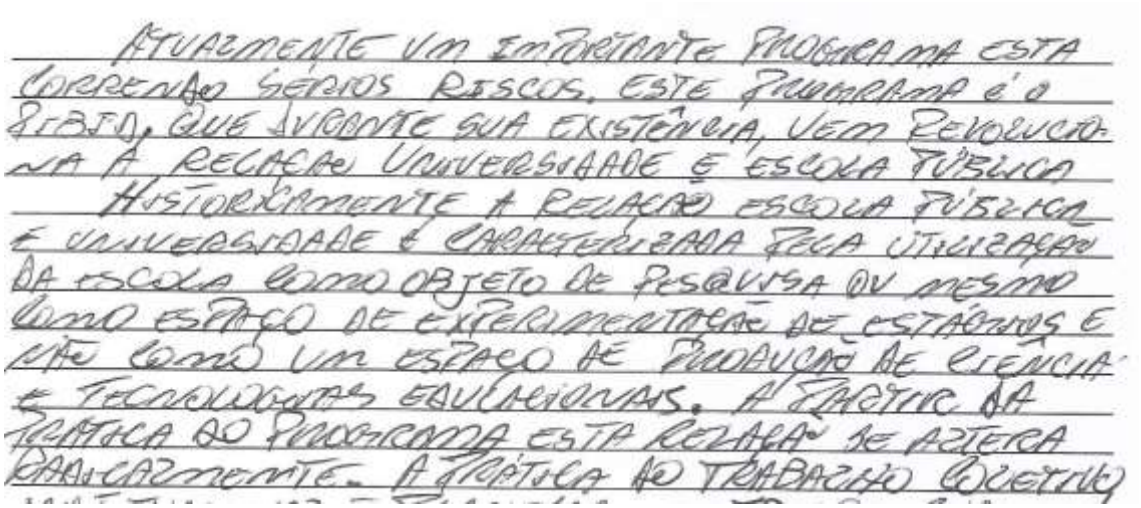
Fonte: Texto de Bolsista Supervisor 02

No trecho anterior temos um primeiro momento no qual apresenta-se uma visão geral da Educação Básica como um todo, por meio de um enunciado relativamente breve, marcado pelo verbo copulativo *ser* em terceira pessoa do singular, o que demonstra uma caracterização das ações na escola básica, enfatizando as dificuldades cotidianos. Esta perspectiva do enunciador continua emergindo no enunciado de forma mais detalhada, desta vez centrando-se na relação entre teoria e prática, e é também aplicada aos profissionais que tem “uma formação recente”, que teriam dificuldades na transposição didática.

Porém, no parágrafo seguinte, há uma inserção do PIBID neste contexto, por meio do uso do marcador discursivo *Neste escopo*, e um sequenciamento argumentativo que incita uma perspectiva favorável ao projeto, no sentido de que ele se configura como um fator que oportuniza uma aproximação entre a universidade (os acadêmicos) e a escola (realidade escolar) por meios das intervenções dos subprojetos, com o uso do verbo *instituir*, seguido do pronome oblíquo de terceira pessoa.

Também podemos observar este tipo de raciocínio vinculado a uma perspectiva histórica, na qual parte-se de uma descrição geral da situação do programa até uma contextualização do mesmo, como podemos observar em TBS04

Figura 19 – Sequência enunciativa 19

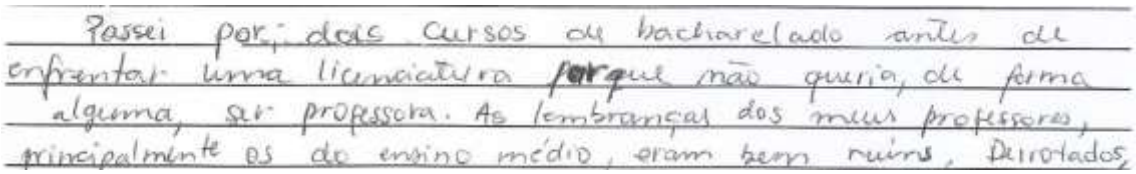

ATUALMENTE UM IMPORTANTE PROGRAMA ESTA
CORRENDO SÉRIOS RISCOS. ESTE PROGRAMA É O
PIBID, QUE DURANTE SUA EXISTÊNCIA, VEM REVOLUCIO-
NA A RELAÇÃO UNIVERSIDADE E ESCOLA PÚBLICA
HISTORICAMENTE A RELAÇÃO ESCOLA PÚBLICA
E UNIVERSIDADE É CARACTERIZADA PELA UTILIZAÇÃO
DA ESCOLA COMO OBJETO DE PESQUISA OU MESMO
COMO ESPAÇO DE EXPERIMENTAÇÃO DE ESTÁGIOS E
ATÉ COMO UM ESPAÇO DE PRODUÇÃO DE CIÊNCIA
E TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS. A PARTIR DA
PRÁTICA DO PROGRAMA ESTA RELAÇÃO SE ALTERA
RADICALMENTE. A PRÁTICA DO TRABALHO COLETIVO

Fonte: Texto de Bolsista Supervisor 04

Neste excerto pecebemos que não só há um movimento de raciocínio dedutivo como também um movimento argumentativo que localiza os enunciados de acordo com o instante de enunciação, introduzidos pelos advérbios *atualmente* (representando o momento paralelo ao instante de enunciação) e *historicamente* (que faz referência a fatos anterior a este instante). Ao realizar tal movimento argumentativo, temos um enfoque no transcorrer temporal, já que as marcas linguísticas ao longo destes textos sugerem uma tendência a relacionar o momento atual com os antecedentes da relação escola-universidade, conferindo credibilidade aos seus argumentos.

Por outra parte, como também visualizamos em nossa categoria de descrição referente a este grupo, notamos que um dos efeitos de sentido presente nestes textos está relacionado a mecanismos linguísticos que indicam uma argumentação por meio do relato da experiência pessoal e da trajetória formativa destes professores. O que nos indica tal tipo de argumentação é uma maior presença de sequências narrativa nestes textos. A quantificação das formas verbais, realizada na sessão 4.1.2, nos dá suporte para arguir em favor de uma presença deste tipo de argumentação, devido à grande presença das formas verbais no pretérito, em seus aspectos perfectivo e imperfectivo, que obtiveram um percentual de 31,11%, de acordo com a etapa de análise anterior. Neste sentido, a materialidade linguística TBS03 se configura como um exemplo contundente deste tipo de construção discursiva, conforme poderemos observar nos fragmentos abaixo:

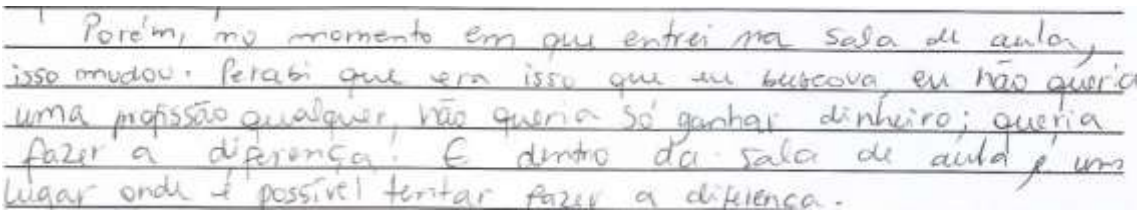
Figura 20 – Sequência enunciativa 20


Passei por dois cursos de bacharelado antes de enfrentar uma licenciatura porque não queria, de forma alguma, ser professora. As lembranças dos meus professores, principalmente os do ensino médio, eram bem ruins. Desrotados,

Fonte: Texto de Bolsista Supervisor 03

No fragmento anterior, vemos que o início do texto consiste do relato de uma experiência anterior ao ingresso deste sujeito em um curso de Licenciatura, cujos núcleos verbais recaem sobre os verbos *passar*, que, termos semânticos, supõe uma ênfase no tempo transcorrido neste espaço temporal, que corresponde ao período dos dois cursos. Por meio da forma verbal *querer*, precedida pelo advérbio de negação, podemos inferir que este enunciador, antes do PIBID, tinha um ponto de vista negativo com relação à docência, enfatizado pela presença do adjunto adverbial de modo *de forma alguma* e que, pelo do aspecto imperfectivo, denota uma perspectiva na qual este processo perdurou por um longo espaço de tempo. Porém, se seguimos a leitura deste texto, vemos que tal perspectiva é "quebrada" no parágrafo posterior, conforme vemos no seguinte fragmento:

Figura 21 – Sequência enunciativa 21


Porém, no momento em que entrei na sala de aula, isso mudou. Percebi que era isso que eu buscava, eu não queria uma profissão qualquer, não queria só ganhar dinheiro; queria fazer a diferença. E dentro da sala de aula é um lugar onde é possível tentar fazer a diferença.

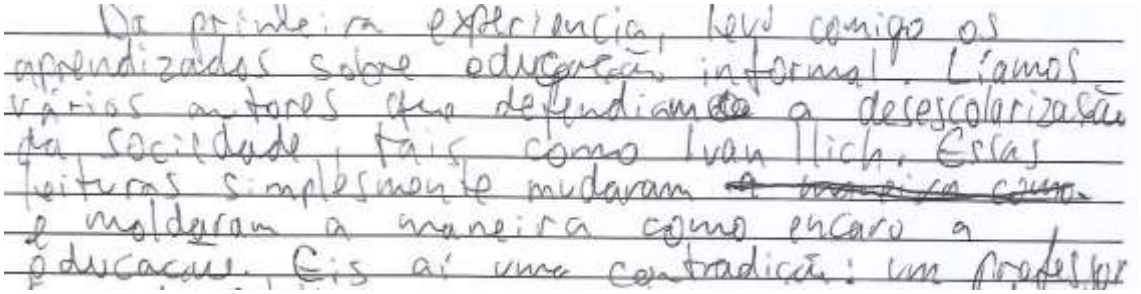
Fonte: Texto de Bolsista Supervisor 03

Podemos constatar uma tendência narrativa entre estes dois fragmentos, já que temos uma ruptura da visão negativa sobre a Licenciatura, marcado pelo uso da forma verbal *entrar*. O uso deste verbo pressupõe que, antes do momento caracterizado por esta forma verbal, sua perspectiva sobre a docência alterou-se, o que é descrito pelo verbo *perceber*, por meio do qual é introduzida uma tomada de consciência, que ocorre em um determinado momento, anterior à enunciação. Esta ideia de ruptura narrativa também é evidenciada pelo uso do marcador contra argumentativo *Porém* no início do parágrafo. Partindo deste ponto, podemos inferir que a presença desta tendência narrativa nos revela que esta história se configura como algo marcante na constituição destes sujeitos enquanto professores do magistério.

Este tipo de articulação entre formas verbais não diz respeito somente ao caráter aspectual dos verbos, mas também à própria perspectiva temporal do enunciador. Em TBS01,

temos uma explicitação desta perspectiva, por meio das formas em presente do indicativo, articulada com a narração de fatos passados mencionados no texto, que dizem respeito a sua primeira experiência no PIBID, como bolsista de iniciação, no seguinte excerto do texto:

Figura 22 – Sequência enunciativa 22


Na primeira experiência, levo comigo os aprendizados sobre educação informal. Líamos vários autores que defendiam a desescolarização da sociedade, tais como Ivan Illich. Essas leituras simplesmente mudaram ~~a maneira como~~ e moldaram a maneira como encaro a educação. Eis aí uma contradição: um professor

Fonte: Texto de Bolsista Supervisor 01

Notamos, neste fragmento, que a forma verbal *levar*, conjugada em primeira pessoa do singular e no presente do indicativo, serve para marcar a perspectiva atual deste locutor em relação à primeira experiência no PIBID, no qual ele ainda considera importante as questões relacionadas a educação informal. O conteúdo semântico deste verbo pressupõe, em suas formas de uso mais comuns, o deslocamento de algo, ou alguém, em função de coordenadas espaço-temporais. É justamente esse o caso deste uso nesta sequência enunciativa, ou seja, as marcas discursivas dão a entender que estes diversos aprendizados, que ocupam a função sintática de objeto direto, perduram ao longo do tempo, permanecendo até o instante em que é produzido este enunciado.

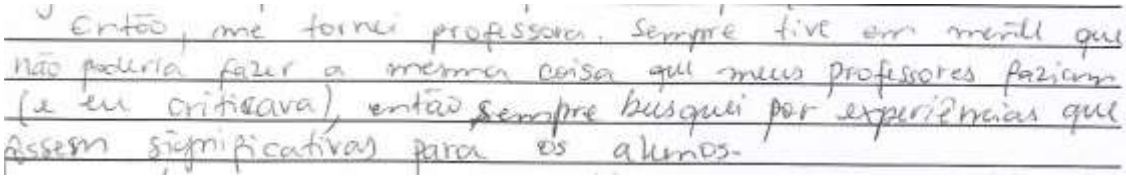
Logo após, temos, na forma verbal *ler*, uma mudança para a primeira pessoa do plural e para o *pretérito imperfeito do indicativo*, que denota, além da menção a uma prática em um momento anterior ao instante de enunciação, uma introdução de uma ideia de coletividade para as práticas de leitura, frequentes em um passado, já que temos a inclusão do enunciador por meio da categoria de pessoa. No período a seguir, temos um maior detalhamento da perspectiva deste enunciador no que diz respeito a estas práticas de leitura, por meio do conteúdo semântico dos verbos *mudar* e *moldar*, que denotam uma mudança de perspectiva que se deu de forma contundente, em um determinado momento do passado, que também é potencializada pelo uso do advérbio *simplesmente*.

O verbo *mudar*, conjugado em terceira pessoa do plural e em pretérito perfeito do indicativo, permite afirmar que, em algum momento preciso deste passado, “estas leituras”, enfatizadas por sua posição sintática de sujeito gramatical, representaram uma ruptura significativa para este locutor. O que nos possibilita tal afirmação é o próprio semantismo deste

verbo, supõe uma transformação em um estado de coisas anterior. O verbo *moldar*, que aparece separado pela preposição *e*, que tem um efeito de sentido de uma adição de ideias, nos permite inferir que essa "ruptura" se deu de forma gradual em uma instancia anterior a enunciação, pelas leituras descritas nesta sequência enunciativa.

A exemplo da categoria anterior, também foi possível visualizar efeitos de sentido que emanam do uso de verbos marcadores de pressuposição, por meio dos quais podemos inferir alguns conteúdos implícitos no discurso destes professores. Um destes exemplos diz respeito ao fato de que os indícios linguísticos apontam para um ponto de vista enunciativo em que a docência não é algo inato, ou seja, que ela passa a ser algo integrante de sua construção subjetiva em um determinado momento, geralmente anterior ao instante de produção dos textos, conforme o fragmento seguinte:

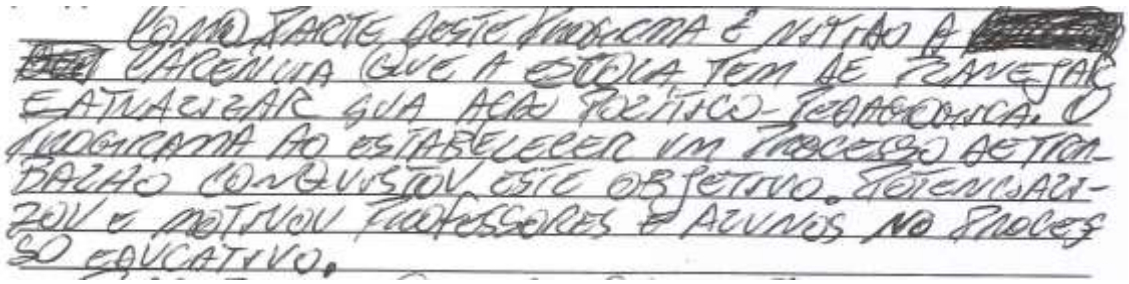
Figura 23 – Sequência enunciativa 23


Então, me tornei professora. Sempre tive em mente que não poderia fazer a mesma coisa que meus professores faziam (e eu criticava), então sempre busquei por experiências que fossem significativas para os alunos.

Fonte: Texto de Bolsista Supervisor 03

Por meio da forma verbal verbo *tornar (se)*, conjugada em primeira pessoa do singular e em pretérito perfeito o enunciatário pode inferir que: 1) antes de um determinado momento, este enunciador "não era um professor", ou não se considerava como tal, 2) algo aconteceu em um determinado momento que fez com que ele pudesse se auto afirmar como professor. De forma semelhante, podemos também visualizar a presença de construções discursivas que permitem a inferência de pressupostos em TBS04, no seguinte fragmento:

Figura 24 – Sequência enunciativa 24


COMO PARTE DESTE PROGRAMA É NOTADA A [redacted] CARÊNCIA QUE A ESCOLA TEM DE PLANEJAR E ATUALIZAR SUA AÇÃO POLÍTICO-PEDAGÓGICA. O PROGRAMA AO ESTABELECER UM PROCESSO DETRABALHO CONQUISTOU ESTE OBJETIVO. POTENCIALIZOU E MOTIVOU PROFESSORES E ALUNOS NO PROCESSO EDUCATIVO.

Fonte: Texto de Bolsista Supervisor 04

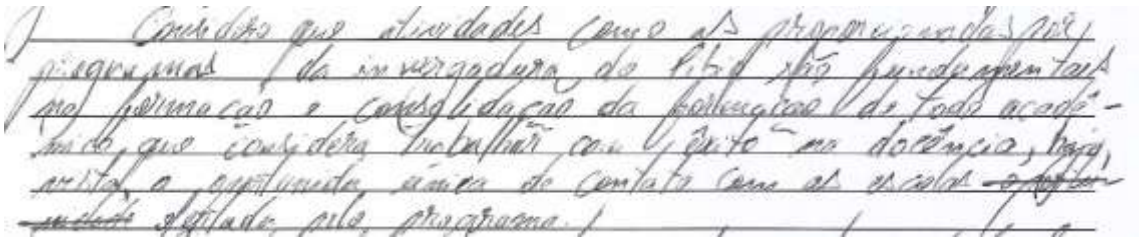
Neste excerto, podemos sugerir que há um discurso favorável ao programa, que o caracterizar como uma solução para as carências das instituições de Ensino Básico, principalmente no que tange ao planejamento e a atualização das ações político-pedagógicas:

duas problemáticas mencionadas na materialidade do texto. Temos uma ênfase destes aspectos, que são latentes, segundo o ponto de vista do produtor do enunciado, que é enfatizado pelo verbo copulativo *ser* seguido do adjetivo *nítida*. Porém, tempos uma menção ao PIBID como um elemento que alcançou resultados na solução destes problemas, o que podemos inferir pelo enunciado *o programa ao estabelecer um processo de trabalho conquistou este objetivo*. As formas verbais *conquistar*, *potencializar*, *mostrar* e *motivar*, ao final desta sequência enunciativa, cujo conteúdo semântico prescreve a descrição de ações, denotam uma argumentação favorável ao programa, já que tais ações tem o sujeito gramatical o sintagma *o programa* e também pelo complemente *ao estabelecer um processo de trabalho*.

Outros efeitos de sentido que encontramos nestes textos dos BS referem-se ao uso das marcas de subjetividade, por meio das quais o sujeito se enuncia no texto, que também correspondem, em sua maioria, às formas verbais em primeira pessoa. Além disso, podemos notar que o uso deste tipo de construção argumentativa serve para dois objetivos distintos: 1) para enunciar as atitudes do locutor em relação ao conteúdo do que enuncia, dando diferentes tonalidades aos seus argumentos, enfatizando ou modalizando premissas; 2) para afirmar, no discurso, sua posição enquanto professores supervisores de seus respectivos subprojetos do PIBID, o que confere um caráter de confiabilidade ao conteúdo dos enunciados.

Com relação ao primeiro destes efeitos de sentido, podemos notar a presença do mecanismo linguístico dos verbos *pensar* e *considerar* em primeira pessoa como um índice de um posicionamento, oriundo de uma reflexão dos enunciadores com relação a uma determinada situação ou premissa, em especial nos textos no qual há uma progressão dedutiva no encadeamento das premissas, como por exemplo em TBS02:

Figura 25 – Sequência enunciativa 25

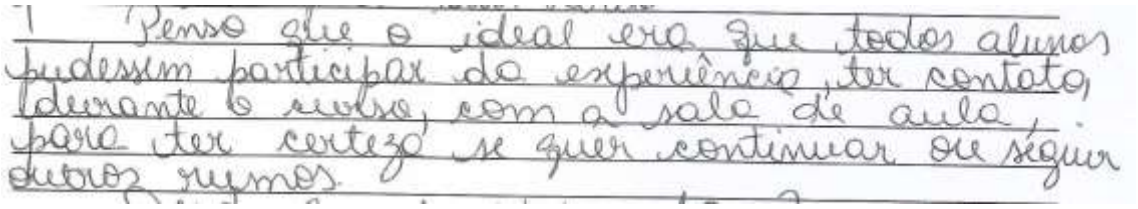


Fonte: Texto de Bolsista Supervisor 02

Neste trecho do texto, temos, por meio da mudança para primeira pessoa do singular, a introdução de uma perspectiva no texto, já que, em parágrafos anteriores, discuti-se a situação da educação básica e do PIBID neste contexto. A forma verbal *considerar* demarca um exercício de raciocínio lógico a partir de um determinado quadro. Ou seja, tais marcas

pragmático-retóricas indicam a opinião deste locutor perante a situação, segundo a qual as atividades desenvolvidas no programa são fundamentais para a formação docente, provém de uma reflexão, de um ato de racionalidade. Neste sentido, também temos uma construção discursiva semelhante em TBS06, como podemos observar no seguinte fragmento:

Figura 26 – Sequência enunciativa 26

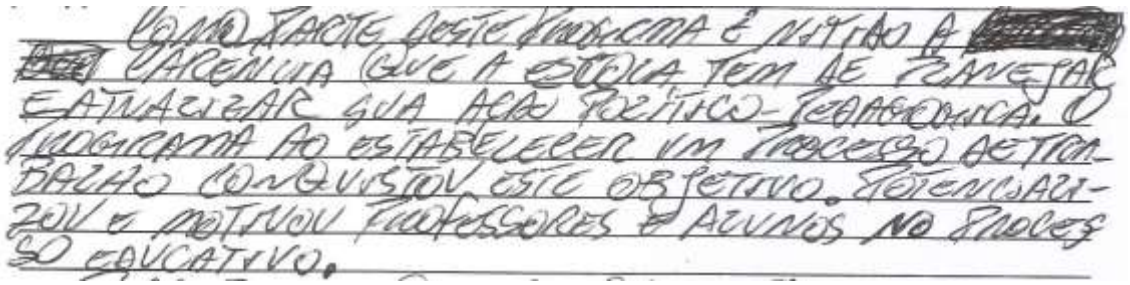

Penso que o ideal era que todos alunos pudessem participar da experiência, ter contato, durante o revisa, com a sala de aula, para ter certeza se quer continuar ou seguir outros rumos.

Fonte: Texto de Bolsista Supervisor 06

No fragmento anterior, podemos observar que as marcas linguísticas, por meio do verbo *pensar* em primeira pessoa ao início do parágrafo, indicam que o conteúdo deste enunciado resulta de um exercício cognitivo, configurando-se em uma opinião pessoal do enunciador, e não há uma menção de que este conteúdo deva ser aceito como uma espécie de "verdade universal", muito menos que há alguma espécie de aposta, como nas sequências enunciativas semelhantes caracterizadas pelo uso do verbo *acreditar*.

Por outra parte, outros efeitos de sentido engendrados pelo uso destas formas verbais é o de uma perspectiva na qual ele se inclui como fazer integrante de um determinado grupo, como podemos observar no seguinte trecho:

Figura 27 – Sequência enunciativa 27


COMO PARTE DESTE PROGRAMA É NÍTIDO A [redacted] CARÊNCIA QUE A ESCOLA TEM DE PLANEJAR E ATUALIZAR SUA AÇÃO POLÍTICO-PEDAGÓGICA. O PROGRAMA AO ESTABELECER UM PROCESSO DE TRABALHO CONQUISTOU ESTE OBJETIVO. POTENCIALIZOU E MOTIVOU PROFESSORES E ALUNOS NO PROCESSO EDUCATIVO.

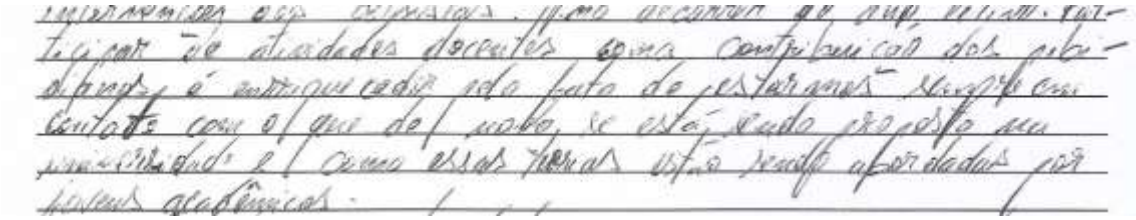
Fonte: Texto de Bolsista Supervisor 04

Mesmo com a ausência de um verbo em primeira pessoa, podemos assinalar que, nesta sequência enunciativa, temos a introdução de um ponto de vista do locutor, de forma mais contundente pela expressão *é nítido*, e também pelo complemento *como parte do programa*, por meio do qual ele não somente inclui seu interlocutor, como também vincula a sua percepção a uma ideia de transparência e de obviedade da informação. Ou seja, sua participação como pibidiano, além de lhe conferir confiabilidade sobre o conteúdo dos seus argumentos, faz com

que ele possa visualizar, tanto as carências da escola pública, como também as possibilidades do PIBID nestes processos.

Outro tipo de marca de subjetividade que encontramos nestes textos diz respeitos ao uso do infinitivo flexionado com efeito de sentido inclusivo, por meio do qual o locutor se coloca como parte integrante de determinados processos enunciados por meio da linguagem, conforme podemos visualizar no seguinte fragmento:

Figura 28 – Sequência enunciativa 28



Fonte: Texto de Bolsista Supervisor 02

Podemos observar, com o uso da forma verbal em infinitivo flexionado *estarmos* suscita um efeito de sentido da inserção do locutor neste grupo dos que "estão em contato com o que é propostos nas universidades". Como pudemos visualizar em sequências enunciativas anteriores, este tipo de construção VERBO INFINITIVO + MOS tem um efeito de sentido que se assemelha ao das formas verbais em primeira pessoa do plural, o que nos permite afirmar este efeito de inclusão daquele que enuncia no grupo sobre o qual se está falando. Por este motivo, podemos inferir que tal construção discursiva confere ao conteúdo do enunciado um maior grau de proximidade com relação à valorização das contribuições do programa em sua trajetória enquanto professora de escola pública.

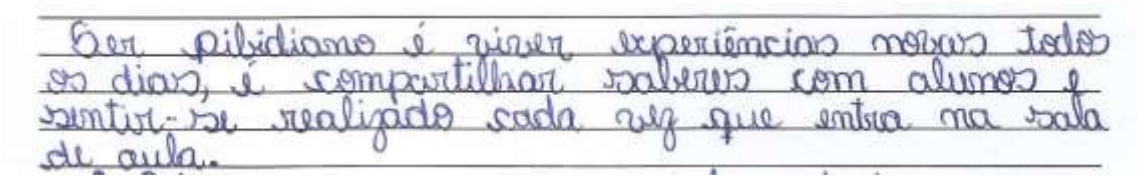
Por fim, ao longo desta sub-sessão, visualizamos alguns dos principais efeitos de sentido que podemos detectar devido à analise de mecanismos pragmático-retóricos nas materialidades enunciativo discursivas dos BS. A exemplo do que aconteceu na análise dos textos da categoria hierárquica anterior, a presença de tais mecanismos contribui para a construção de uma imagem discursiva deste referido grupo. Porém, veremos que esta imagem discursiva, que será exposta na sub-sessão 4.3.2, não corresponde ao mesmo tipo de *ethos* que podemos inferir das marcas linguísticas dos textos do grupo dos CAs, já que tivemos algumas características distintas. Na próxima sub-sessão, finalizaremos a nossa categoria de análise, com os efeitos de sentido nos textos dos BIDs.

4.2.3. Dos mecanismos pragmático-retóricos aos efeitos enunciativo-discursivos dos Bolsistas de Iniciação à docência

Nesta subseção, nos ocuparemos da problematização alguns dos principais efeitos de sentido que emanam do uso do sistema verbal nos textos dos acadêmicos que fazem parte dos subprojetos do PIBID participantes de nossa pesquisa. Como vimos na etapa anterior, esta categoria foi a que forneceu o maior número de textos para esta análise, por meio da qual podemos observar alguns mecanismos pragmáticos-retóricos, como: o caráter descritivo dos textos, as pressuposições e as marcas de subjetividade.

O primeiro destes mecanismos que notamos diz respeito a uma série de construções enunciativas que apontam para uma tendência descritiva, por meio do qual os sujeitos enumeram um determinado conjunto de características do PIBID e de seus respectivos membros. Em outros termos, é possível observar uma tendência argumentativa na qual se tenta esboçar um perfil de grupo, por meio de uma enumeração de características, para, posteriormente, arguir em prol de seu modo de inserção de neste grupo. Tal aspecto pode relacionar-se com os dados de nossa análise quantitativa no que diz respeito à grande porcentagem de formas no infinitivo, que correspondem a 29,97% do total de formas verbais. Neste sentido, é digno de menção a reincidência de textos que constam da construção enunciativa *SER PIBIDIANO É + VERBO INFINITIVO*, por meio da qual se enfatiza essencialmente a ação, conforme podemos visualizar no seguinte fragmento:

Figura 29 – Sequência enunciativa 29


Ser pibidiano é viver experiências novas todos os dias, é compartilhar saberes com alunos e sentir-se realizado cada vez que entra na sala de aula.

Fonte: Texto de Bolsista de iniciação à docência 06

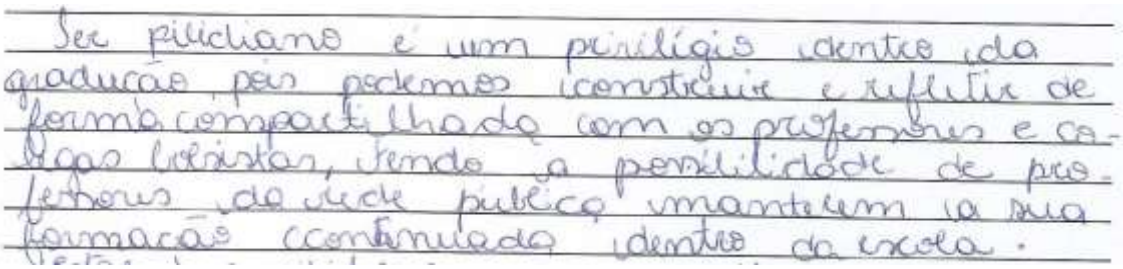
Nesta sequência enunciativa, enumera-se um conjunto de características do “ser pibidiano”, introduzidas pelos verbos *ser* copulativos, ao qual se vinculam as formas verbais em infinitivo *viver* e *compartilhar*, por meio das quais se definem ações que descrevem o cotidiano de um BID. Também temos a introdução de uma terceira característica, introduzida pela conjunção aditiva *e* e o verbo *sentir*, igualmente conjugado no infinitivo, por meio do qual o enunciador expõe um estado de espírito, que ele coloca como sendo de consenso geral entre todos os BIDs com relação ao programa. Um dos possíveis efeitos de sentido que podemos inferir deste mecanismo descritivo seria o de uma ideia de unidade, e pertencimento a um grupo,

caracterizado por uma prescrição geral do cotidiano dos subprojetos, que seriam inerentes ao PIBID como um todo, e a todos os seus participantes.

Este tipo de construção discursiva, introduzida por SER PIBIDIANO É + INFINITIVO foi encontrada nos textos TBID05, TBID08, TBID13, TBID14, TBID17 e TBID19, e este tipo de construção também aparece em TBID15 no decorrer do texto. Acreditamos que esta presença reincidente de tal tipo de construção discursiva indica, por um lado, uma certa influência da primeira pergunta-guia de nosso instrumento de coleta de dados, que era "*O que é ser pibidiano?"* e, por outro, para dar um caráter mais descritivo e impessoal à argumentação. Convém salientar que esta mesma pergunta também constava no material de coleta de dados dos outros grupos analisados, mas que não engendrou essa mesma tendência enunciativa. Nossa hipótese é a de que tal fenômeno está relacionado à posição ocupada pelos locutores na dinâmica do PIBID e o que nos permite tal hipótese é o fato das diferenças entre perfis éticos resultantes da construção discursiva em cada categoria hierárquica

Porém, detectamos algumas diferentes tonalidades nestas descrições, como podemos notar no excerto de TBID05 a seguir:

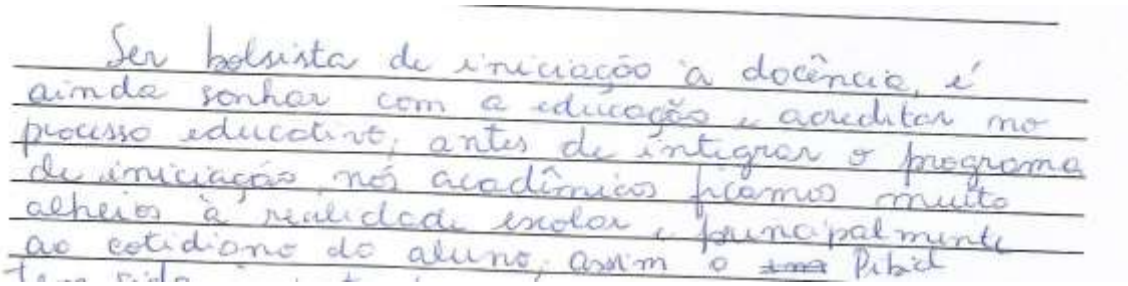
Figura 30 – Sequência enunciativa 30


Ser pibidiano é um privilégio dentro da graduação pois podemos construir e refletir de forma compartilhada com os professores e colegas bolsistas, tendo a possibilidade de professores da rede pública manterem a sua formação continuada dentro da escola.

Fonte: Texto de Bolsista de iniciação à docência 05

Se comparamos esse fragmento com a sequência enunciativa anterior de TBID06, temos um efeito de sentido de um tom mais pessoal nessa descrição, o qual podemos inferir devido ao uso da forma verbal *poder* conjugada em primeira pessoa do plural. Comparando com outras formas verbais analisadas anteriormente, como por exemplo *Não tenho dúvidas* e *fortalecer*, ambas pertencentes à Sequência enunciativa 13 (p. 75) notaremos aqui um grau de assertividade bem mais baixo, já que coloca os fenômenos verbais no universo das possibilidades. Em TBID13 também notamos este caráter enumerativo/descritivo, que é mais restrito à categoria dos acadêmicos que fazem parte do programa, conforme podemos visualizar no trecho a seguir:

Figura 31 – Sequência enunciativa 31


Ser bolsista de iniciação à docência, é
ainda sonhar com a educação e acreditar no
processo educativo, antes de integrar o programa
de iniciação, nós acadêmicos ficamos muito
alheios à realidade escolar, fundamentalmente
ao cotidiano do aluno, assim o ~~um~~ Pibid

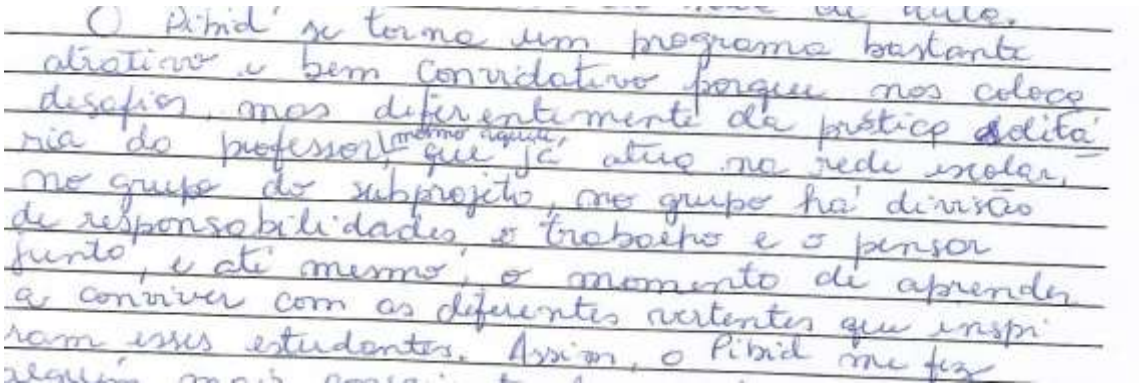
Fonte: Texto de Bolsista de iniciação à docência 13

Além do uso do termo *bolsista de iniciação* no lugar de *pibidiano*, vemos o verbo copulativo seguidos de verbos no infinitivo, que caracterizam este perfil traçado pelo enunciador, e também o uso do *nós inclusivo*, que indica que ele se enuncia enquanto um sujeito que se insere neste grupo de acadêmicos.

Ainda sobre este tipo de construção discursiva, podemos afirmar que sua presença massiva nos textos desta categoria hierárquica sugere uma influência maior das perguntas-guia, já que tais enunciados mantêm uma relação de responsividade mais direta à questão *o que é ser pibidiano*. Em outros termos, se atentamos para o fato de que tais perguntas são elaboradas por um pesquisador e que esses locutores, em seu ato de elaboração textual, estavam em uma situação comunicativa na qual estariam cientes de estar escrevendo para uma futura pesquisa científica, concluímos que esse tipo de sequência enunciativa põe em evidência este *outro*, que estaria no papel do condutor de pesquisa. Portanto, temos aí uma possível representação da influência daquele que conduz um trabalho de campo e do próprio contexto de produção no modo como estes locutores se revelam no texto.

Outro efeito de sentido que encontramos ao longo destes textos, diz respeito à argumentação que se dá pelo uso de mecanismos de pressuposição, ou a veiculação de conteúdos implícitos que podem ser inferidos pelos enunciatários. Estes conteúdos implícitos nos fornecem algumas pistas, não somente sobre o discurso que está nas entrelinhas destes textos, como também do tipo de imagem discursiva que emana destes textos. Podemos exemplificar este fenômeno com o seguinte fragmento:

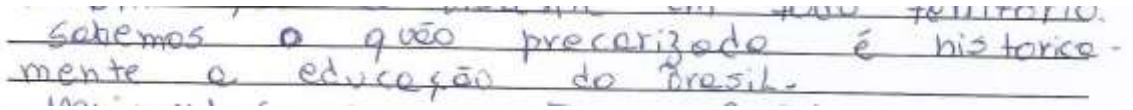
Figura 32 – Sequência enunciativa 32


O Pibid se torna um programa bastante atrativo e bem convidativo porque nos coloca desafios, mas diferentemente da prática tradicional do professor, que já atua na rede escolar, no grupo do subprojeto, no grupo há divisão de responsabilidades, o trabalho e o pensar junto, e até mesmo, o momento de aprender a conviver com as diferentes vertentes que inspiram esses estudantes. Assim, o Pibid me fez

Fonte: Texto de Bolsista de iniciação à docência 13

Em uma análise semântica do verbo *tornar (se)*, que indica um processo de transformação em curso, podemos inferir que este enunciado veicula os seguintes pressupostos: 1) o programa só é atraente na medida em que coloca desafios aos seus participantes, 2) um programa não é atraente se não propõe desafios a quem participa. Tais premissas os possibilitam assinalar que um dos pontos fortes do programa está no modo como ele proporciona estas "situações desafiadoras", o que ocorre de maneira distinta da prática de um professor que não teria o suporte do subprojeto, já que a dinâmica do programa facilita a troca de ideias. Podemos afirmar tal ideia a partir do uso da conjunção adversativa *mas* e pelo adverbio *diferentemente*, por meio dos quais se introduzem argumentos que reforçam à premissa "o programa é atraente", como a divisão de responsabilidades, o pensar em conjunto e o convívio com diversas vertentes de "inspiração para os estudantes". Por outra parte, mesmo este tipo de construção enunciativa pode servir para matizar os argumentos de diversas maneiras. E um outro exemplo disto temos ao final de TBID15, na seguinte sequência enunciativa:

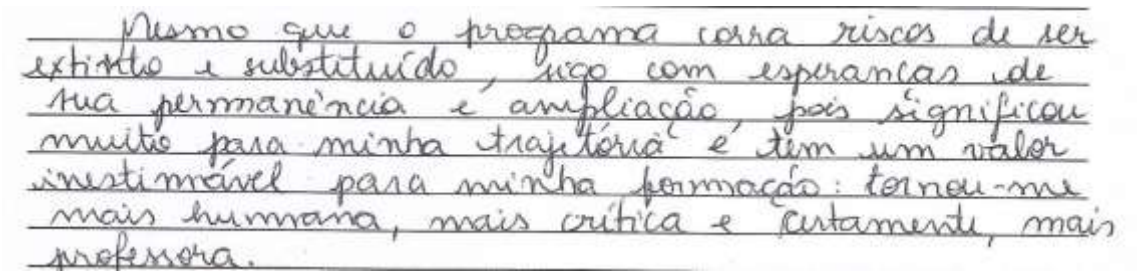
Figura 33 – Sequência enunciativa 33


sabemos o quão precarizado é historicamente a educação do Brasil.

Fonte: Texto de Bolsista de iniciação à docência 15

Por meio deste enunciado, e do uso da forma verbal *saber*, em primeira pessoa do plural, temos um movimento argumentativo no no qual se menciona a precarização do ensino como algo dado como uma certeza, tanto para o locutor quanto para o interlocutor. Em outras palavras, pressupõe-se, por meio do uso do referido verbo, que o enunciatário também concorda com o conteúdo veiculado pelo enunciado. Outro exemplo de pressuposto podemos visualizar no seguinte fragmento de TBID 18:

Figura 34 – Sequência enunciativa 34

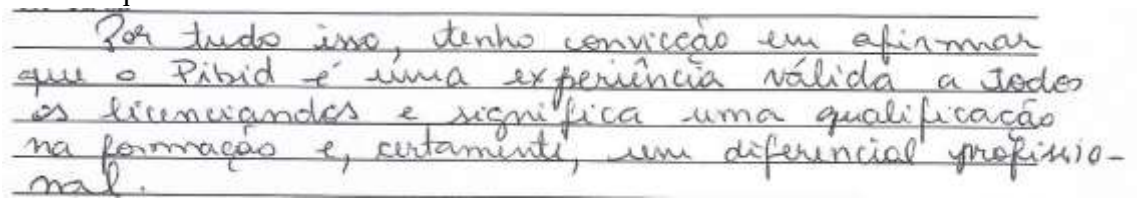

Mesmo que o programa corra riscos de ser extinto e substituído, sigo com esperanças de sua permanência e ampliação, pois significou muito para minha trajetória e tem um valor inestimável para minha formação: tornou-me mais humana, mais crítica e certamente, mais professora.

Fonte: Texto de Bolsista de iniciação à docência 18

Neste exemplo, o conteúdo implícito introduzido pelo uso do verbo *seguir*, cujo conteúdo semântico indica a permanência de um estado, é a idéia de que, mesmo antes do programa correr riscos de extinção, este enunciador já tinha a esperança na permanência e ampliação do programa, devido a menção de característica que corroboram o fato de que o PIBID tem um impacto positivo em sua trajetória. Em contrapartida, o verbo *tornar* indica, a partir de seu conteúdo semântico, uma mudança de estado, proporcionada pela participação no programa. Nesse caso, esta mudança teria ocorrido de modo gradual, o que é indicado pelo adverbio *mais*, antes dos adjetivos *humana* e *crítica*,e também da locução adjetiva *mais professora*, na qual o substantivo *professora* cumpre a função de adjetivo.

Outros tipos de efeitos de sentido também são construídos por meio do modo como o enunciador se marca como sujeito do discurso. Ao longo de toda esta etapa metodológica de análise, notamos que o uso de tais marcas pragmático retóricas nos permite vislumbrar diversas nuances na argumentação destes sujeitos, como por exemplo, enfatizar uma determinada posição dos enunciadores, conforme o excerto de TBID18 a seguir:

Figura 35 – Sequência enunciativa 35

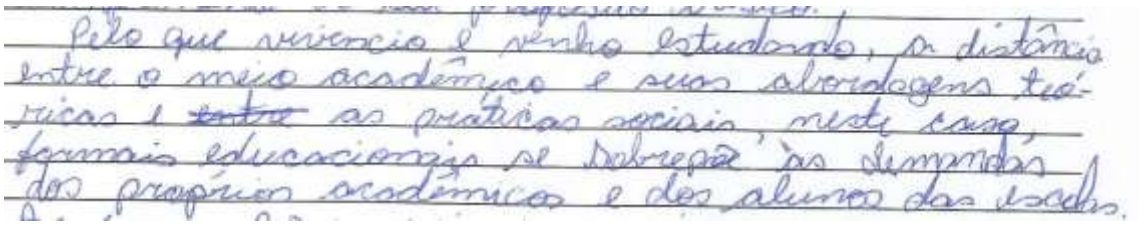

Por tudo isso, tenho convicção em afirmar que o Pibid é uma experiência válida a todos os licenciandos e significa uma qualificação na formação e, certamente, um diferencial profissional.

Fonte: Texto de Bolsista de iniciação à docência 18

Neste trecho, podemos notar que a expressão *tenho convicção em afirmar*, introduzida por um verbo em primeira pessoa e que conta com um verbo assertivo, enuncia uma atitude do produtor do enunciado, no sentido de reforçar um argumento favorável ao supracitado programa, indicando certeza com relação ao conteúdo deste enunciado. Tais marcas de subjetividade também servem para pontuar a opinião deste locutor com relação a sua vivência no âmbito do projeto, o que causa nos interlocutores um efeito de sentido de que os argumentos

têm uma maior confiabilidade devido ao fato de ser proferidos por alguém que faz parte deste contexto, conforme podemos notar em TBID21:

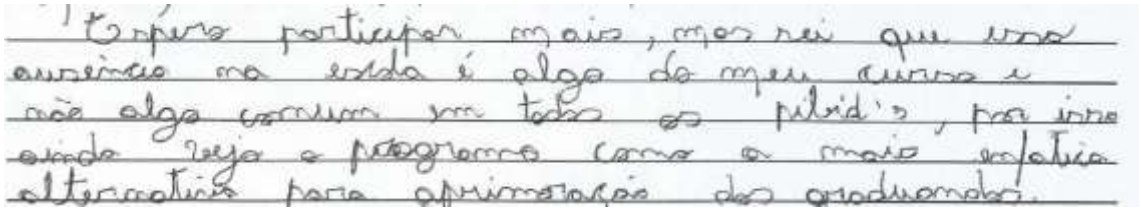
Figura 36 – Sequência enunciativa 36


Pelo que vivencio e venho estudando, a distância entre o meio acadêmico e suas abordagens teóricas e ~~entre~~ as práticas sociais, neste caso, formais educacionais se sobrepõe às demandas dos propósitos acadêmicos e dos alunos das escolas.

Fonte: Texto de Bolsista de iniciação à docência 21

Tal efeito de sentido se dá pelo uso das formas verbais *vivenciar* e pela perífrase verbal *venho estudando*, de aspecto imperfectivo. Conforme vimos em nossa fundamentação teórica, esse tipo de forma aspectual suscita um efeito de ênfase em um processo que ocorre em um tempo transcorrido do passado até o instante em que se enuncia. Mas, neste caso, o uso dos verbos também serve para que o enunciador se afirme enquanto um estudioso na área, mesmo que em um âmbito acadêmico, o que reforçaria a idoneidade de seus argumentos, que neste caso, diz respeito à um distanciamento entre escola e universidade. Por outra parte, além de um ponto de vista positivo sobre programa, em TBID14, observamos que as marcas de subjetividade sinalizam um efeito de sentido de introduzir uma autocrítica, tanto no que tange à própria atuação no programa como à falta de intervenções de seu subprojeto. Tal fenômeno pode ser constatado no seguinte trecho:

Figura 37 – Sequência enunciativa 37


Espero participar mais, mas sei que uma ausência na escola é algo do meu curso e não algo comum em todos os pibid's, por isso ainda seja o programa como a mais enfática alternativa para aprimoração dos graduandos.

Fonte: Texto de Bolsista de iniciação à docência 14

A forma verbal *esperar* é dotada de um conteúdo semântico que localiza o fato extralinguístico descrito no âmbito das virtualidades e dos desejos, ou seja, o conteúdo descrito nesta expressão nos sugere que este locutor prevê essa "participação mais assídua no programa" em um futuro mais ou menos possível. Outro mecanismo linguístico que reforça esta ideia consiste do uso da conjunção adversativa *mas*, que introduz a esta situação negativa (a ausência na escola) como algo que relacionado somente ao seu curso e não ao programa como um todo e também a coloca uma espécie de empecilho para que esta "participação" possa se concretizar. A seguir, notamos que, mesmo com esta experiência pessoal insatisfatória, a conjunção *ainda*

veicula um ponto de vista no qual o programa é um fator de aprimoramento para os estudantes universitários, não somente no momento atual da produção do texto, como também em um momento anterior.

Ao longo de toda esta sessão, nos ocupamos de elencar e discutir alguns mecanismos pragmático retóricos, que engendram alguns efeitos de sentido, em um âmbito enunciativo-discursivo, que são provenientes das formas verbais presentes nos textos das três categorias hierárquicas de formas independente. Salientamos que tais discussões serão retomadas objetivando um esboço de perfil discursivo em cada categoria, o que será realizado a seguir.

4.3. CATEGORIA DE INTERPRETAÇÃO DE DADOS: ESBOÇO DE UM PERFIL DE *ETHOS DISCURSIVO* EM CADA CATEGORIA

Nesta etapa de nossas análises, iremos problematizar os resultados obtidos nas duas sessões anteriores, com o objetivo de esboçar um perfil de *ethos discursivo* dos enunciadores para cada um dos grupos que participaram de nossa pesquisa. Isto equivale a dizer que tal perfil está vinculado às marcas enunciativo discursivas, centradas no sistema verbal, e aos respectivos efeitos de sentido que, como pudemos visualizar na sessão 4.2, influenciam na perspectiva do locutor sobre o conteúdo de seus argumentos, que correspondem à forma como este sujeito se marca na língua.

4.3.1. Esboço de *Ethos discursivo* dos Coordenadores de Área

Primeiramente, comentaremos os resultados apresentados na sessão 4.1, que corresponde à categoria metodológica de descrição de nosso procedimento analítico. Na referida sessão, vimos, na primeira tabela (p. 68), que se refere à quantificação das formas verbais segundo as categorias de pessoa e número, vimos que 60,93% dos verbos foram conjugados em terceira pessoa do singular, e que os em primeira pessoa, tanto de singular quanto do plural, correspondem a 28,12% do total. Acreditamos que a reincidência destes mecanismos, expressada aqui por estes números, se articula com os efeitos de sentido que elencamos na sessão 4.2.1 e que eles contribuem para que possamos traçar este perfil discursivo.

A partir disto, podemos afirmar que, em linhas gerais, os indícios linguísticos destes textos revelam um *ethos* de tom mais institucional entre os três participantes, já que os CAs seriam, em tese, os porta-vozes do programa em um nível institucional. Em outras palavras, nos textos desta categoria, existe uma tendência de que os sujeitos se marquem no discurso em função do programa e de seus respectivos subprojetos, o que nos possibilita arguir em prol de

um tom mais impessoal em sua construção discursiva. Uma das principais evidências que nos permite tal caracterização ética consiste da predominância da tipologia argumentativa e do encadeamento de premissas por meio do raciocínio dedutivo nos textos, que apontam para uma construção discursiva na qual as teses são apresentadas de forma ordenada e hierárquica. Neste sentido, é importante ter em vista que estes sujeitos seriam, em tese, os que um maior tempo de vivência no Ensino Superior

Este fato sugere, em um primeiro momento, um maior apreço pela adesão de seu auditório a seus argumentos e um encadeamento argumentativo que visa o convencimento, ou seja, uma linha argumentativa mais relacionada à razão, na qual se busca demonstrar um "conhecimento de causa" sobre o tema discutido. Este aspecto pode ser deduzido se analisamos diversos exemplos explorados ao longo do capítulo 4.2.1, como por exemplo, se notamos a relação entre a sequência enunciativa 7 (p. 80), no início de TCA03, trecho no qual temos mencionadas as datas de criação do programa e do subprojeto, o que demonstraria um conhecimento de causa do enunciador sobre o PIBID, e a sequência enunciativa 8 (p. 81), nos quais o enunciador explicita seu ponto de vista pessoal. Isto também pode servir de argumento a favor de um caráter dialógico da argumentação, já que, ao concatenar estas ideias desta forma, podemos supor que os enunciadores emergem no texto, por meio de mecanismos linguísticos que sugerem a busca um modo mais eficiente de conseguir a adesão de seus interlocutores.

Por outra parte, este tipo particular de *ethos* também se constitui, nos quatro textos desta categoria, por meio de um outro tipo de enunciados, nos quais temos a afirmação da posição enquanto professores pesquisadores, na área de educação. O exemplo citado anteriormente, no qual há uma apresentação de um panorama geral, seja do projeto em si, ou de uma situação mais ampla da educação básica nos dão suporte para sustentar este argumento. Em outros termos, se supõe que, enquanto pesquisadores, sua escrita deve ter efeitos de sentido de modo que seus interlocutores infiram não somente que eles têm o domínio e a formação necessários para argumentar, como também que eles ocupam uma posição hierárquica de destaque que lhes permite um olhar privilegiado para analisar este contexto e descreve-lo de forma, teoricamente, mais imparcial.

Isto se torna latente se notamos que, ao longo dos capítulos anteriores, esta valorização de sua posição se realiza no discurso em função, principalmente, das marcas de subjetividade referentes à menção de seu trabalho no subprojeto, principalmente aquelas na qual o enunciador menciona a si mesmo no texto como *Coordenadores de Área do programa* (TCA01 e TCA02) e como *um pesquisador na área da Educação* (TCA04). Tais marcas discursivas, também nos

fazem notar a importância dada por este grupo ao subprojeto, o que podemos exemplificar com a com o último parágrafo de TCA02, que consiste de nossa sequência enunciativa 12 (p. 85), a qual já analisamos em uma etapa anterior.

Portanto, se observamos a presença de tais mecanismos enunciativo-discursivos nos textos, como por exemplo, as sequências argumentativas, os verbos marcadores de pressuposição e as marcas de subjetividade, podemos afirmar que se tenta enfatizar a idoneidade dos argumentos junto aos enunciatários, ou seja, o conteúdo dos textos é confiável porque os enunciadores não só fazem parte do PIBID como também são professores pesquisadores em suas respectivas áreas. Assim sendo, podemos destacar que a composição ética deste grupo é permeada pela valorizacão de si mesmos como professores formadores, como pesquisadores e como participantes deste projeto.

4.3.2. Esboço de *Ethos discursivo* dos Bolsistas Supervisores

Por sua vez, a análise dos textos dos professores das escolas públicas participantes de nossa pesquisa também revela uma característica ética de afirmação de sua posição como docentes. Porém, no caso dos dados referentes à esta categoria hieráraquica, tal característica se configura, primordialmente, sob outra perspectiva, que seria a de uma valorização de sua trajetória como docentes na rede pública de ensino, o que nos permite caracterizar este *ethos* por uma tonalidade mais autoavaliativa, o que nos mostra as dificuldades destes sujeitos e como o programa os auxilia na resolução de diversas problemáticas cotidianas.

Um dos dados que nos serve para ambasar este tipo de caracterização ética consiste em um maior percentual de formas verbais no passado com relação ao que nos mostra as tabelas quantitativas destinadas a quantificação da categoria hierárquica dos CAs. Como vimos no capítulo 4.1.2, tais formas verbais totalizaram 31,11%, articuladas com o percentual de 28,88% de formas verbais referentes à primeira pessoa, tanto de singular quanto de plural, aparecendo, geralmente, em sequências enunciativas que se inserem em uma tipologia narrativa. Essas narrativas demonstram as inquietações as inquietações destes sujeitos com relação à conjuntura atual do ensino no país, como pudemos vislumbrar, como por exemplo, na análise das sequências textuais 18 (p. 89) e 19 (p. 90), presentes no capítulo 4.2.2 de nossa categoria de análise.

Como vimos em nossa segunda etapa de análise, um dos efeitos de sentido comumente relacionado a este tipo de formas verbais é uma argumentação na qual se defende a valorização docente por meio de uma narrativa de vida pessoal. Ou seja, essa forte tendência narrativa nos

indica que o locutor busca construir um *ethos* por meio do qual a credibilidade dos argumentos se dá por meio da menção à própria trajetória no subprojeto, de modo a trazer à tona, via enunciação, este cotidiano dos docentes. Tal aspecto pôde ser comprovado em nossas análises e exemplificado pelas sequências enunciativas 21 (p. 91), 22 (p. 92) e 23 (p. 93) da referida sub-sessão.

Podemos também dizer que a presença do mecanismo das pressuposições, a qual podemos destacar a análise da sequência enunciativa 23, reforçam esta tese da ênfase no caminho percorrido como educadores como algo que compõe o *ethos discursivo* desta categoria, já que temos um pressuposto veiculado de que não se nasce professor, e sim torna-se professor, mediante trabalho e as intervenções em classe. Também podemos notar, a exemplo dos CAs, uma preocupação destes enunciadores em marcar-se no discurso enquanto profissionais na área de Educação (TBS05) e professores de Educação Básica (TBS06).

4.3.3. Esboço de *Ethos discursivo* dos Bolsistas de iniciação à docência

No que tange a esta categoria hierárquica, podemos dizer que a análise dos mecanismos linguísticos, ao longo dos cinquenta textos, aponta para um perfil discursivo que se caracteriza por um tom mais tom mais pragmático e, também, mais idealista não só com relação à formação docente como também a sua participação no referido programa. Se consideramos que tais enunciadores estão, em sua maioria, em uma etapa inicial de formação acadêmica, tal característica se justifica na medida em que mostra uma preocupação com os aspectos formativos e com o modo como o PIBID os impacta.

Posto isto, podemos assinalar que essa caracterização é reforçada por uma tendência predominantemente descritiva na construção enunciativa desses sujeitos, na qual há uma primazia pelo esboço de um perfil ideal de pibidiano para, logo após, mostrar ao interlocutor, por meio de argumentos de ordem mais pessoal, sua inserção nesse grupo. Os indícios linguísticos, levantados nas categorias metodológicas anteriores, que comprovam esta hipótese de um tom descritivo foram os grandes percentuais das formas no presente do indicativo, que contam com um percentual de 48,68%, e também das formas no infinitivo, com uma porcentagem que corresponde a 29,97% do total e a reincidência de construções discursivas SER PIBIDIANO É + INFINITIVO, que, conforme a primeira etapa de nossa análise, aparece em 42% do total de exemplares. A partir deste dado, ressaltamos que, ainda que as perguntas-guia tenham sido semelhantes nos materiais dos três grupos, este conjunto de textos foi o único que nos possibilitou uma estrutura enunciativa modélica. Nos outros grupos a escrita foi mais

variada, não nos possibilitando traçar uma espécie de “enunciado modelo” recorrente ao longo dos textos, neste caso, “*ser pibidiano é*”.

Outro dado enunciativo que caracteriza essa inclusão de si mesmos em um grupo geral de pibidianos consiste no fato de que a análise quantitativa desta categoria foi a que revelou uma maior incidência de formas verbais conjugadas em primeira pessoa do plural, contanto com 5,56% do total. Em grande parte, estas formas verbais incluem-se nas sequências enunciativas em que pudemos detectar o uso da primeira do plural com um efeito de sentido de inclusão, como por exemplo as sequências 30 (p. 98), 31 (p. 99) e 32 (p. 100) da sessão 4.2.3, que compõe a segunda etapa de análise.

Já as marcas de subjetividade não somente nos revelaram a ênfase de certos argumentos, mas também reforçam esta tendência da argumentação pelo exemplo pessoal, como por exemplo, nas sequências enunciativas 34 e 35 (p. 101) da sessão 4.2.3. Considerando as tendências discursivas apontadas anteriormente, as materialidades textuais analisadas até o presente momento, revela uma ênfase na vivência de atividades práticas como um ponto primordial para a sua formação enquanto futuros professores, como podemos visualizar na sequência enunciativa 34 (p. 101) e 36 (p. 102).

Outro fator que é latente no discurso deste grupo de sujeitos diz respeito a uma preocupação frente à situação do ensino no país, tal como é explicitamente colocado na sequência enunciativa 33 (p. 100), que é associada a uma possível extinção do programa, conforme a sequência enunciativa 34 (p. 101). Em consequência disso, podemos afirmar que tais textos sugerem um discurso que valoriza o PIBID e seus impactos positivos sobre a formação destes sujeitos.

Em suma, podemos concluir esta sessão destacando que há uma tendência da realização de uma primeira caracterização do que é ser pibidiano, para posteriormente a ver uma inserção, ou mesmo uma reflexão sobre como estes sujeitos se encaixariam neste perfil descrito por eles, o que em muitos casos, podemos afirmar que sugere uma preocupação destes sujeitos com a própria formação docente. Ou seja, podemos defender a hipótese de que estes textos nos revelam, além da tendência descritiva e auto-inclusiva, uma tendência crítica com relação à sua própria atuação no programa.

4.3.4. Afinal, *o que é ser pibidiano?* Considerações gerais sobre o *ethos*

Nesta subseção, discutiremos a representação ética nas três categorias como um todo e a importância desse tipo de análise linguística. Basicamente, responderemos à pergunta que nos servir de guia para a realização de nossa pesquisa: *o que é ser pibidiano?* Sobre o primeiro ponto, podemos dizer, tomando como base os capítulos anteriores, que ser um pibidiano significa apropriar-se do programa, de modo a incorporar as experiências vivenciadas a sua identidade profissional e/ou acadêmica. Neste sentido, podemos afirmar que, em cada um dos textos analisados, enuncia-se não somente aspectos desta vivência, como também alguns pontos sobre as reflexões destes locutores sobre suas práticas no âmbito do programa, nos três grupos analisados.

Em consequência disso, também podemos sinalizar que outra característica que se vincula com essa "forma de apropriação diz respeito à uma inquietação destes sujeitos com relação ao momento histórico e político, não somente do PIBID em si como também da educação brasileira como um todo. Tal aspecto pode ser comprovado em nossas análises textuais nas três categorias hierárquicas, principalmente na análise das sequências enunciativas 9 (p. 82), 12 (p. 85) e 17 (p. 88), pertencentes a textos de CAs, nas sequências 19 (p. 90), 24 (p. 93), 25 (p. 94) e 27 (p. 95), de textos de BSs, e, por fim, nas sequências 33 (p. 100), 34 (p. 101) e 36 (p. 102), de textos de BIDs.

Neste sentido, convêm relembrar que durante o ano de 2018 o programa não somente passou por diversas reestruturações como também haviam rumores sobre seu possível descontinuamento, o que acabou não acontecendo. As análises dos excertos citados acima nos demonstram que a situação sócio-política pela qual passava o país no momento da produção destes textos influiu sobre a escrita destes participantes. Isso nos possibilita afirmar que este olhar atento para as mudanças políticas permeia a construção discursiva destes bolsistas, nos três níveis da hierarquia pibidiana.

Com relação ao segundo ponto que nos propomos a problematizar, acreditamos que este tipo de análise linguística, que se dá a partir das marcas linguísticas presentes nos textos, nos serviria como ferramenta que nos possibilita refletir a posição do sujeito no que tange às suas vivencias em um contexto empírico real (no caso desta pesquisa, a participação no PIBID). Ressaltamos que este tipo de trabalho analítico pode ser realizados tomando como ponto de partida qualquer tipo de materialidade linguística, tanto na modalidade oral quanto na modalidade escrita.

Em última instância, mediante aperfeiçoamentos teórico-metodológicos, podemos argumentar que este tipo de análise poderia converte-se em uma espécie de ferramenta para avaliação, não somente do PIBID, como também de outros programas institucionais. Em consequência disso, podemos afirmar que as análises realizadas ao longo das sessões anteriores abrem caminhos para novos tipos de estudos.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS: ANALISANDO UM PERCURSO TEÓRICO-METODOLÓGICO

Ao longo de todo este documento, nos ocupamos de esboçar um panorama discursivo dos pibidianos participantes de nossa pesquisa, com o apoio do embasamento teórico da *Linguística da Enunciação*, da *Linguística Textual* e das *Teorias argumentativas*. Essa imagem de si originou-se das marcas discursivas em nosso *corpus* de pesquisa, que contém 60 textos argumentativos coletados em nossa etapa de pesquisa de campo junto a este grupo de sujeitos, que pertenciam às três categorias hierárquicas dos bolsistas do PIBID.

Conforme justificamos em nosso *Enquadre metodológico*, esta subdivisão da hierarquia do programa implicou a adaptação de nossas ferramentas para coleta de dados, de acordo com suas funções dentro da dinâmica de trabalho do PIBID. Tal adaptação, que consistiu, basicamente, de diferentes perguntas-guia para cada categoria hierárquica, se mostrou pertinente na medida em que obtivemos diferentes perfis éticos, engendrados por mecanismos enunciativos discursivos. Isto pôde ser comprovado pelos resultados obtidos em nossa categoria de descrição e pela variação na tipologia textual predominante entre os três grupos.

Por outra parte, acreditamos que a articulação entre as noções teóricas que fundamentam esta pesquisa nos permitiram compor um arcabouço teórico que serviu aos nossos objetivos, já que pudemos visualizar que é em função desses mecanismos, tanto pragmático-retóricos como também enunciativos discursivos, que foi possível caracterizar os três perfis de *ethos discursivo*. Tais mecanismos foram empregados nas composições enunciativas destes sujeitos e seu estudo, consequentemente, nos possibilitou recuperar e conjeturar sobre os diferentes efeitos de sentido presentes no encadeamento argumentativo nestas materialidades textuais oriundas de nossa dinâmica de geração de dados. Em outros termos, nosso estudo nos permitiu problematizar como os aspectos subjetivos relativos à inserção e participação no referido programa governamental emanam das sequências enunciativas produzidas nos textos.

Considerando os nossos objetivos, é pertinente discutir os nossos procedimentos de pesquisa de campo juntos aos membros do programa. Convém relembrar que nossa etapa de coleta de dados constituiu-se, em linhas gerais, de intervenções nas reuniões gerais dos subprojetos nas quais propomos a escrita de textos argumentativos cuja temática principal pode ser ilustrada pela questão *o que é ser pibidiano*, que foi nossa principal questão motivadora no empreendimento deste trabalho de pesquisa.

Refletindo sobre estes encontros e seus respectivos resultados, em termos de quantidade de textos escritos, podemos assinalar nossas práticas metodológicas foram satisfatórias e obtiveram os resultados esperados. Esta nossa conclusão se deve ao fato de termos conseguido um montante maior do que os sessenta textos, junto aos seis subprojetos, ainda que não tenha sido possível realizar nossos em todos os onze subprojetos da área das humanidades da UFSM. Também é importante destacar que era imperioso que nosso *corpus* de pesquisa tivesse este limite máximo porque este era o número previsto no projeto aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP). Em contrapartida, cremos que esta totalidade de textos gerados nos forneceu uma boa base de dados enunciativos para as nossas três etapas de análise, viabilizando nossa pesquisa.

Também podemos destacar que nossas práticas de pesquisa de campo nos possibilitaram, em certa medida, a oportunidade de ter um maior contato com os sujeitos participantes e com o cotidiano destes subprojetos. Tal aspecto foi importante já que acreditamos na influência do papel do pesquisador, que deve operar de modo que estes sujeitos participantes sintam-se confortáveis ao participar desta pesquisa, o que, certamente, influenciaria nos dados coletados. Neste sentido, podemos argumentar que nossa pesquisa foi bastante proveitosa e que nosso *corpus* se constitui como uma forma adequada de apreender os fenômenos enunciativos aos quais objetivávamos.

Isto pode nos suscitar questionamentos sobre o texto escrito como uma forma eficaz de captar a subjetividade e os significados destes sujeitos com relação ao referido programa e à docência e, também, como eles entendem que suas práticas estão inseridas no contexto da educação brasileira, em seus diversos níveis. Algumas vezes, fomos indagados sobre se a modalidade escrita seria a “forma ideal” para este tipo de pesquisa. Porém, apoiados, nos estudos benvenisteanos mencionados em nosso capítulo de fundamentação teórica, que conceituam a escrita enquanto exercício de abstração e expressão de aspectos subjetivos, afirmamos que nossas práticas de pesquisa e nossos procedimentos de análise propiciaram uma ampliação dos nossos saberes sobre a concepção de sua própria realidade por parte destes bolsistas e sobre como os diversos mecanismos linguísticos engendram tais perspectivas via enunciação escrita.

Em consequência desses aspectos, uma primeira conclusão é a de que os aspectos contextuais acabaram influindo sobre a escrita, e, respectivamente, sobre os mecanismos discursivos empregados por estes locutores. Isto se torna evidente se analisamos as diferenças de *ethos discursivo* entre as três categorias hierárquicas do supracitado programa

governamental. Ou seja, o tipo de atividade desempenhada na dinâmica do programa e as diferentes formações que estão pressupostas por estes três grupos teve como consequência diferentes tipos de construções de si no discurso, conforme visualizamos em nossos procedimentos analíticos.

No que tange a este aspecto, nossa análise preliminar de dados nos permite concluir que a argumentação não se constrói apenas por meio de encadeamento de enunciados típicos das sequências textuais argumentativas. A construção de imagem discursiva do enunciador também cumpre um papel fundamental na argumentação e na adesão das teses apresentadas. Isto se tornou evidente, nas análises dos textos dos BSs, nas quais detectamos um predomínio maior de argumentos de natureza mais narrativa, ou seja, a argumentação pelo exemplo pessoal, e nos textos dos BIDs, nos quais há uma tendência mais descritiva de um perfil para, logo após, mostrar como estes sujeitos se consideram inseridos neste grupo.

Assim sendo, pelas análises apresentadas nas sessões 4.1.1, 4.2.1 e 4.3.1, entendemos que os textos dos CAs foram os que apresentaram uma inclinação para uma argumentação mais típica, caracterizada por uma presença mais marcante de sequências argumentativas, geralmente, dispondo os argumentos em ordem dedutiva, do geral para o particular. Este seria um indício da valorização de si enquanto professores pesquisadores em suas respectivas áreas. Sendo assim, podemos atribuir estes fenômenos, manifestados na materialidade textual, ao fato de que este grupo de bolsistas é o que estão a mais tempos em um contexto de Ensino Superior. Tais elementos nos apontaram uma caracterização ética de tom mais institucional, já que esta categoria consiste dos representantes legais dos subprojetos, o que faz com que estes sujeitos se mostrem no texto como porta-vozes do programa.

Por outra parte, os textos dos BSs se caracterizariam por uma predominância de sequências textuais narrativas, o que pôde ser comprovado nas duas primeiras categorias metodológicas, a saber, *categoria de descrição* e *categoria de análise*. Conformes comprovamos nas análises nas sessões 4.1.2, 4.2.2 e 4.32, esse aspecto sinaliza uma valorização da trajetória e da vivência no magistério por parte desta categoria faz parte de sua construção de si nestes respectivos textos. Outra conclusão sobre este aspecto reside na hipótese de que haveria uma espécie de movimento argumentativo no sentido de valorizar o PIBID, estabelecendo uma comparação entre um momento anterior à participação nos subprojetos e um momento posterior à entrada no programa. Tais características nos permitiram inferir um perfil discursivo que nos revela uma postura em prol da superação do paradoxo entre a docência enquanto atividade profissional e como uma espécie de vocação, enfatizando o primeiro

aspecto. Em outras palavras, os dados coletados sugerem uma argumentação em que o magistério em seu aspecto laboral, e não meramente vocacional.

Já os exemplares coletados junto a categoria dos BIDs, até o momento, demonstram uma maior tendência de uma enumeração de características do que seria esse *ser pibidiano*, o que nos é apontado por uma maior presença de sequências textuais de tipologia descritiva nestes textos. Neste sentido, foi possível visualizar como estes acadêmicos se inserem, e por quais mecanismos linguísticos, nesta caracterização e como eles argumentam favoravelmente a este tipo de perfil traçado por eles. Isto nos leva a constatar que um dos pontos que emanam deste conjunto de composições textuais é a valorização de estar inseridos em um grupo, cujos traços foram esboçados via linguagem. Estes traços discursivos nos permitiram argumentar em favor de um *ethos* de tom mais pragmático, já que esses sujeitos estão, em sua grande maioria, em início de formação como docentes, o que faz com que eles estejam apenas iniciando seus estudos em suas respectivas áreas.

Em se tratando deste perfil que nos propomos a esboçar, também podemos defender a ideia de um ponto comum que julgamos influir sobre essa composição ética, nas três categorias: uma preocupação destes sujeitos com sua própria formação e com a situação sócio política do país no momento da produção destes textos. Tal característica pode ser cogitada devido à uma forte presença de argumentos favoráveis ao PIBID ao longo dos textos e, também, de elementos discursivos que apontam para uma preocupação frente a situação do referido programa, como também da precarização do Ensino Básico, de acordo com o que apontamos na sessão 4.3.4.

Partindo destes resultados de nossa pesquisa, convêm arguir sobre a importância social de nossa pesquisa, o que nos incita ao questionamento sobre qual seria a relevância para estes sujeitos de terem participado de nossa pesquisa. Pensamos que a resposta sobre tal questão se dá sob dois pontos de vista. Primeiramente, proporcionamos a estes bolsistas, por meio da escrita destes textos, uma oportunidade de reflexão sobre diversos pontos referentes à sua participação no programa e também à importância em um contexto mais amplo. Defendemos ao longo dos capítulos anteriores, sobretudo em nossos enquadres teórico e metodológico, a hipótese da escrita como meio de reflexão sobre si e sobre o meio em que estamos inseridos.

Em consonância com este primeiro ponto, acreditamos firmemente que, ao proporcionar e discutir sobre tais reflexões, estamos dando visibilidade a estes discursos, pelo menos no que diz respeito ao meio acadêmico. Ou seja, temos como *corpus* de pesquisa que consta, basicamente, da discussão de problemáticas fundamentais não só no âmbito do PIBID como

também no que tange à educação brasileira feita por sujeitos que a vivenciam. Portanto, concluímos que nossa pesquisa cumpriu não somente com os objetivos teórico- metodológicos, como também como o papel social que julgamos que toda a pesquisa na área de educação deve ter.

6. REFERÊNCIAS

ASSIS, Machado de. *Dom Casmurro.* Jaraguá do Sul, SC: Avenida Gráfica e Editora LTDA, 2005.

ADAM, Jean Michel. *A linguística textual: introdução à análise textual os discursos; revisão técnica João Gomes da Silva Neto.* São Paulo, SP: Cortez, 2011.

AMOSSY, Ruth. *A imagem de si no discurso: a construção do ethos.* São Paulo, SP: Contexto, 2005.

ARISTÓTELES. *Retórica. Introducción, traducción y notas de Alberto Bernabé.* Madrid: Alianza editorial S.A, 2005.

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal; Tradução do russo Paulo Bezerra*. São Paulo, SP: Martins Fontes, 2015.

BEAUGRANDE, Robert-Alain de., DRESSLER, Wolfgang Ulrich, *Introducción a la Linguística del texto. Versión española y estúdio preliminar de Sebastián Bonilla.* Barcelona, Editora Ariel S. A, 1981.

BENVENISTE, Émile. *Problemas de linguística geral I. Tradução e revisão técnica Eduardo Guimarães.* Campinas, SP: Editora Pontes, 2005.

_____. *Problemas de linguística geral II. Tradução e revisão técnica Eduardo Guimarães*. Campinas, SP: Editora Pontes, 2006.

_____. *Últimas aulas no Collège de France (1968 e 1969); tradução Daniel Costa da Silva [et al.].* São Paulo, SP: Editora Unesp, 2014.

BRASIL, Ministério da Educação. *PIBID – Programa institucional de bolsas de iniciação à docência.* Brasilia: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior CAPES, 2013.

CRESWELL, John W., PLANO CLARK, Vicki L. *Pesquisa de métodos mistos; tradução: Magda França Lopes. Revisão técnica: Dirceu da Silva - 2ª ed* . Porto Alegre, Penso, 2013.

DUCROT, Oswald. *O dizer e o dito; revisão técnica da tradução de Eduardo Guimarães*. Campinas-SP, Editora Pontes, 1987.

FELICIO, Helena Maria dos Santos. *O PIBID como "terceiro espaço" de formação de professores.* IN: Revista Diálogo Educacional, Curitiba, v. 14, n. 42, p. 415-434, maio/ago, 2014.

FIORIN, José Luiz. *Argumentação.* São Paulo: Contexto, 2016.

FLORES, Valdir do Nascimento *et al*. *Enunciação e gramática*. São Paulo: Contexto, 2008.

_____, TEIXEIRA, Marlene. *Introdução à linguística da Enunciação*. São Paulo: Contexto, 2005.

GINZBURG, Carlo. *Mitos, emblemas, sinais: morfologia e história*. São Paulo: Cia das Letras, 1989.

GOMES-SANTOS, Sandoval Nonato. *et al*. *A contribuição das teorias do texto para o ensino.* IN: BENTES, Ana Cristina., LEITE, Marlene. Q *Linguística de texto e análise de conversação: panorama das pesquisas no Brasil.* São Paulo: Cortez, 2010.

GOODE, William J., HART, Paul K. *Métodos de pesquisa sócial (7ª ed).* São Paulo, Nacional, 1969.

JAKOBSON, Roman. *Linguística e Comunicação. Prefacio e tradução de Izidoro Blikstein – 22 ed.* São Paulo, Cultrix, 2010.

MAINGUENEAU, Dominique. *A propósito do Ethos.* IN: MOTTA, Ana Raquel (org), SALGADO, Luciana. São Paulo: Contexto, 2008.

MARCONI, Maria de Andrade, LAKATOS, Eva Maria Lakatos. *Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados – 7ª ed.* São Paulo, Atlas, 2013.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Produção textual, analise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

_____. *Gêneros textuais: definição e funcionalidade*. IN: BEZERRA, Maria Auxiliadora., DIONISIO, Angela Paiva., MACHADO, Anna Rachel.: *Gêneros textuais e ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

MATTE BON, Francisco. (1995): *Gramática Comunicativa del español: de la lengua a la idea.* Madrid: Edelsa.

PERELMAN, Chaim., TYTECA, Lucie Olbrechts. *Tratado da argumentação: a nova retórica; tradução Maria Ermantina de Almeida Prado Galvão – 2ª ed. (2005).* São Paulo, Martins Fontes, 1996.

RODRIGUEZ, Catalina Fuentes., LARA, Esperanza del Rocio Alcaide. (2007): *La argumentación linguística y sus medios de expresión.* IN: *Cuadernos de Lengua Española. (Vol. 95), Dirección de Leonardo Gómez Torrego*: Madrid: Arco Libros.

TEIXEIRA, Marlene. *Um olhar enunciativo sobre o discurso.* IN: DI FANTI, Maria da Glória, BARBISAN, Leci Borges (orgs). *Enunciação e discurso: tramas de sentidos.* São Paulo, Contexto, 2012.

TOZONI-REIS, Marília Freitas de Campos. *A Pesquisa e a produção de conhecimentos.* IN: *Caderno de formação: formação de professores cultura, educação e desenvolvimento. (Vol. 3).* São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

VARGAS, Maria Valíria. *Verbo e práticas discursivas.* São Paulo: Contexto, 2011.

VIGOTSKY, Lev Semenovitch. *A construção do pensamento e da linguagem; tradução Paulo Bezerra.* São Paulo: Martins Fontes, 2000.

_____. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores; tradução José Cipolla Neto, Luis Silveira Mena Barreto e Solange Castro Alfeche.* São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VOLOCHINOV, Valentín. *Marxismo e filosofia da linguagem: Problemas fundamentais do método sociológico na linguagem*. São Paulo: Editora 34, 2017.

YIN, Robert. *Pesquisa qualitativa do início ao fim.* Porto Alegre: Penso, 2016.

7. ANEXOS:

7.1. ANEXO 1: *CORPUS* DE PESQUISA TCA01 (Questionário e Texto)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE ARTES E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

ATIVIDADE PARA COLETA DE DADOS DO PROJETO *O QUE É SER PIBIDIANO? ESBOÇO DE UMA IMAGEM DISCURSIVA DOS BOLSISTAS DOS SUBPROJETOS DA ÁREA DAS CIÊNCIAS HUMANAS DO PIBID/UFSM*

Imagem de si dos Coordenadores de área

Dados gerais:

Subprojeto: Pibid Ciências Sociais: Diversidade e cidadania: diálogo entre universidade e escola

Faixa etária: de 18 a 22 anos ( ) de 23 a 27 anos ( ) de 28 a 32 anos ( )
de 33 a 37 anos (X) de 38 a 42 anos( ) de 43 a 47 anos ( )
de 48 a 52 anos ( ) mais que 53 anos ( )

Tempo de Ensino Superior: 4 anos

Teve experiência como professor do Ensino Básico: sim (X) não ( )

Tempo de coordenação do subprojeto: 3 meses

Participação em outros subprojetos: sim (X) não ( ) **Quais:** _____

ATIVIDADE

Imagine-se em uma situação na qual você deve redatar um texto argumentativo (de 15 a 25 linhas) para um jornal de grande circulação no país, no qual vocês devem discorrer sobre suas experiências enquanto membros do PIBID. A partir desta situação, elabore este texto, levando em conta as seguintes questões, que deverão guiar o seu texto:

1-O que é ser pibidiano?

2-Quem é você (enquanto formador de futuros professores) antes e depois da participação no PIBID?

3- Como você argumentaria para que alguém, que não esteja inserido no PIBID, fizesse parte deste programa?

4- Qual o sentido e/ou valor que o PIBID agregou à sua identidade profissional e/ou pessoal?

A experiência com formação de professores tem sido enriquecedora no âmbito do Pibid. O programa em relação ao seu formato, que possibilita que o vínculo de estudante permaneça por 48 meses, favorece a qualificação de excelência dos futuros docentes. Uma expectativa estimulante do trabalho dos pibidianos. A identidade pibidiana ocorre em grande medida em torno das possibilidades transformadoras de uma educação de qualidade.

A atuação na formação de professores tem sido importante no sentido de sensibilizar minha experiência como docente para a realidade do universo escolar e as particularidades que envolvem a linguagem da educação básica. A convivência com os estudantes e supervisores escolares retorna para a prática de ensino e pesquisa na universidade.

Tenho estimulado os estudantes a se envolverem com o Pibid, por considerar que o programa qualifica como nenhum outro para docência. O programa envolve trabalho coletivo, debates e gerações universidade e escola.

Ainda sou iniciante como coordenadora de área, mas não tenho dúvida de marcar que o Pibid tem representado na minha trajetória profissional, fortalecendo meu interesse pela formação de professores.

7.2. ANEXO 2: *CORPUS* DE PESQUISA TCA02 (Questionário e Texto)

/

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE ARTES E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

ATIVIDADE PARA COLETA DE DADOS DO PROJETO *O QUE É SER PIBIDIANO? ESBOÇO DE UMA IMAGEM DISCURSIVA DOS BOLSISTAS DOS SUBPROJETOS DA ÁREA DAS CIÊNCIAS HUMANAS DO PIBID/UFSM*

Imagem de si dos Coordenadores de área

Dados gerais:

Subprojeto: História

Faixa etária: de 18 a 22 anos ( ) de 23 a 27 anos ( ) de 28 a 32 anos ( )
de 33 a 37 anos ( ) de 38 a 42 anos( ) de 43 a 47 anos ( )
de 48 a 52 anos ( ) mais que 53 anos (X)

Tempo de Ensino Superior: 14 anos

Teve experiência como professor do Ensino Básico: sim (X) não ( )

Tempo de coordenação do subprojeto: 06 anos

Participação em outros subprojetos: sim (X) não ( ) **Quais:** Pesquisa em história.

ATIVIDADE

Imagine-se em uma situação na qual você deve redatar um texto argumentativo (de 15 a 25 linhas) para um jornal de grande circulação no país, no qual vocês devem discorrer sobre suas experiências enquanto membros do PIBID. A partir desta situação, elabore este texto, levando em conta as seguintes questões, que deverão guiar o seu texto:

1-O que é ser pibidiano?

2-Quem é você (enquanto formador de futuros professores) antes e depois da participação no PIBID?

3- Como você argumentaria para que alguém, que não esteja inserido no PIBID, fizesse parte deste programa?

4- Qual o sentido e/ou valor que o PIBID agregou à sua identidade profissional e/ou pessoal?

Fica Pibid.

O Programa Nacional de Iniciação à Docência - PIBID foi implantado pelo governo federal como elemento de aproximação entre escolas públicas e universidades. Durante os últimos 06 anos tenho feito parte desse programa que, agora, vejo definhar.

As experiências como coordenadora de área de História que obtive no PIBID me permitiram afirmar a convicção sobre a importância da pesquisa na qualificação do ensino público no país. Portanto, educação não se faz sem pesquisa, e vice-versa.

Essa convicção percebi, também, nas práticas do curso de história da UFSM, na medida em que houve, por parte dos acadêmicos, um maior interesse pelas ações pedagógicas.

Diante disso, penso que a extinção do Programa acarretará na diminuição da valorização social atribuída à docência, além de fragilizar as relações entre Universidade e Comunidade. Em vista disso, só me resta solicitar FICA PIBID.

7.3. ANEXO 3: *CORPUS* DE PESQUISA TCA03 (Questionário e Texto)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE ARTES E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

ATIVIDADE PARA COLETA DE DADOS DO PROJETO *O QUE É SER PIBIDIANO? ESBOÇO DE UMA IMAGEM DISCURSIVA DOS BOLSISTAS DOS SUBPROJETOS DA ÁREA DAS CIÊNCIAS HUMANAS DO PIBID/UFSM*

Imagem de si dos Coordenadores de área

Dados gerais:

Subprojeto: Dança

Faixa etária: de 18 a 22 anos ( ) de 23 a 27 anos ( ) de 28 a 32 anos ( )
de 33 a 37 anos ( ) de 38 a 42 anos (X) de 43 a 47 anos ( )
de 48 a 52 anos ( ) mais que 53 anos ( )

Tempo de Ensino Superior: 3,5 anos

Teve experiência como professor do Ensino Básico: sim (X) não ( )

Tempo de coordenação do subprojeto: Desde agosto 2014

Participação em outros subprojetos: sim ( ) não (X) **Quais:** —

ATIVIDADE

Imagine-se em uma situação na qual você deve redatar um texto argumentativo (de 15 a 25 linhas) para um jornal de grande circulação no país, no qual vocês devem discorrer sobre suas experiências enquanto membros do PIBID. A partir desta situação, elabore este texto, levando em conta as seguintes questões, que deverão guiar o seu texto:

1-O que é ser pibidiano?

2-Quem é você (enquanto formador de futuros professores) antes e depois da participação no PIBID?

3- Como você argumentaria para que alguém, que não esteja inserido no PIBID, fizesse parte deste programa?

4- Qual o sentido e/ou valor que o PIBID agregou à sua identidade profissional e/ou pessoal?

PIBID: o momento da práxis pedagógica

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) foi criado em 2008, pelo governo Lula, e desde 2014 atende ao Curso de Física-Licenciatura da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) visando a formação inicial e continuada. O programa oferece bolsas a estudantes de licenciaturas, professores(as) universitários e da educação básica, para o desenvolvimento de ações no âmbito escolar. Nesse sentido são pibidianos(as) todos(as) aqueles(as) que participam do programa.

Ao promover a inserção na escola, por meio de supervisão tanto do(a) especialista da área na educação básica quanto da universidade, o PIBID acaba por se caracterizar como um momento da práxis pedagógica, ou seja, no qual teoria e prática se encontram. No caso do PIBID-Física momento compartilhado de diversas formas, por meio das discussões teóricas, das reflexões sobre a prática, dos planejamentos em conjunto, das ações desenvolvidas na escola etc.

Ser pibidiano(a), então, é "aprender na vida real", é "estender" o período de estágio - no caso dos graduandos(as) é ter a oportunidade de, por um período longo na formação, vivê-la, praticá-la e discuti-la, compreendendo os problemas cotidianos da docência.

No meu caso, a coordenação de área significa um momento de compartilhamento, de reflexão e de discussão sobre a formação docente. Para mim, o PIBID-Física permite o conhecimento de outras realidades, para além do ensino superior, bem como de reflexão sobre estratégias de ensino tanto na educação básica quanto universidade. Permite-me revisar posturas pedagógicas e repensar o curso de Física Licenciatura.

7.4. ANEXO 4: *CORPUS* DE PESQUISA TCA04 (Questionário e Texto)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE ARTES E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

ATIVIDADE PARA COLETA DE DADOS DO PROJETO *O QUE É SER PIBIDIANO? ESBOÇO DE UMA IMAGEM DISCURSIVA DOS BOLSISTAS DOS SUBPROJETOS DA ÁREA DAS CIÊNCIAS HUMANAS DO PIBID/UFSM*

Imagem de si dos Coordenadores de área

Dados gerais:

Subprojeto: DANÇA

Faixa etária: de 18 a 22 anos ( ) de 23 a 27 anos ( ) de 28 a 32 anos ( )
de 33 a 37 anos (X) de 38 a 42 anos( ) de 43 a 47 anos ( )
de 48 a 52 anos ( ) mais que 53 anos ( )

Tempo de Ensino Superior: (UFPEL / 1 ano e 6 meses) UFSM (3 meses)

Teve experiência como professor do Ensino Básico: sim (X) não ( )

Tempo de coordenação do subprojeto: 3 MESES

Participação em outros subprojetos: sim (X) não ( ) **Quais:** NA UFPEL no tempo em que estive lá

ATIVIDADE

Imagine-se em uma situação na qual você deve redatar um texto argumentativo (de 15 a 25 linhas) para um jornal de grande circulação no país, no qual vocês devem discorrer sobre suas experiências enquanto membros do PIBID. A partir desta situação, elabore este texto, levando em conta as seguintes questões, que deverão guiar o seu texto:

1-O que é ser pibidiano?

2-Quem é você (enquanto formador de futuros professores) antes e depois da participação no PIBID?

3- Como você argumentaria para que alguém, que não esteja inserido no PIBID, fizesse parte deste programa?

4- Qual o sentido e/ou valor que o PIBID agregou à sua identidade profissional e/ou pessoal?

PIBID: Um programa para partilhar processos de formação docente

Como professora dedicada a investigar e contribuir a formação docente coloco-me, primeiramente de forma muito motivada a pensar sobre o PIBID. (talvez porque eu venha do Educação Básica, espaço privilegiado para a aprendizagem do exercício profissional na área, talvez por crer na importância dos cursos de licenciatura na formação dos futuros gerações, talvez pela grande esperança que deposito nos futuros ~~[illegible]~~ ~~de~~ docentes, talvez por todos esses motivos...)

O programa PIBID surge como uma boa oportunidade para realizarmos processos formativos que valorizam os saberes dos docentes experientes e dos alunos e, principalmente que privilegiem diálogo, compartilhamento, trocas, aproximações. A principal aproximação diz respeito à Universidade e o que ela pode, e a escola pública.

Todos podem crescer neste processo pois tem no trabalho em equipe seu maior potencial. Quero dizer que o estudante da licenciatura que se torna um pibidiano, constrói uma formação mais sólida, calcada pela componente prática. ~~[illegible]~~ Sua inserção no contexto real do dia-a-dia de uma escola e do cotidiano exercício ~~de~~ profissional do professor vai ganhar importantíssimo para seu percurso formativo.

Mas é preciso pensar que tanto mais colaborativo for o entendimento e prática pibidiana, tal mais frutífero será o processo de formação por ele fomentado. Isto implica pensar em humildade, em capacidade de ouvir o outro, de ser generoso e essencialmente de construir junto. É nesse movimento que creio e é nesse PIBID, que pressupõe um grande pacto em prol da educação e da valorização da docência que devemos investir inquietamente!

7.5. ANEXO 5: *CORPUS* DE PESQUISA TBS01 (Questionário e Texto)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE ARTES E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

ATIVIDADE PARA COLETA DE DADOS DO PROJETO *O QUE É SER PIBIDIANO? ESBOÇO DE UMA IMAGEM DISCURSIVA DOS BOLSISTAS DOS SUBPROJETOS DA ÁREA DAS CIÊNCIAS HUMANAS DO PIBID/UFSM*

Imagem de si dos Bolsistas Supervisores

Dados gerais:

Subprojeto: "Diversidade e Cidadania: diálogos entre universidade e escola" (Sociologia)

Faixa etária: de 18 a 22 anos ( ) de 23 a 27 anos ( ) de 28 a 32 anos (X)

de 33 a 37 anos ( ) de 38 a 42 anos( ) de 43 a 47 anos ( )

de 48 a 52 anos ( ) mais que 53 anos ( )

Tempo de término de graduação: 5 anos

Tempo de atuação no subprojeto: 4 meses

Tempo de magistério: 4 anos

Tempo de atuação como professor na atual disciplina: 4 anos

Participação em outros subprojetos: sim (X) não ( ) **Quais:** História, em 2010, quando estava na graduação

ATIVIDADE

Imagine-se em uma situação na qual você deve redatar um texto argumentativo (de 15 a 25 linhas) para um jornal de grande circulação no país, no qual vocês devem discorrer sobre suas experiências enquanto membros do PIBID. A partir desta situação, elabore este texto, levando em conta as seguintes questões, que deverão guiar o seu texto:

1-O que é ser pibidiano?

2-Quem é você (enquanto professor do Ensino Básico) antes e depois da participação no PIBID?

3- Como você argumentaria para que alguém, que não esteja inserido no PIBID, fizesse parte deste programa?

4- Qual o sentido e/ou valor que o PIBID agregou à sua identidade profissional e/ou pessoal?

Ser pibidiano

Existem certos acontecimentos que deixam profundas marcas em nossas trajetórias profissionais. O Projeto Institucional de Bolsas de Incentivo à Docência certamente é um deles. Participei dele em 2010 quando estava na graduação em História, e hoje, enquanto professor supervisor do subprojeto de Sociologia.

De primeira experiência, levo comigo os aprendizados sobre educação informal. Lemos vários autores que defendiam a desescolarização da sociedade, tais como Ivan Illich. Essas leituras simplesmente mudaram ~~a maneira como~~ e moldaram a maneira como encaro a educação. Eis aí uma contradição: um professor da rede pública que acha que a sociedade precisa de menos escolarização.

É justamente essa contradição que me move enquanto professor. Longe de ser uma desinstitucionalização da profissão, essa perspectiva de desescolarização aponta para o fato de que a educação transborda a escola, ~~[illegible]~~ se confunde com a própria vida. ~~[illegible]~~ Trata-se de algo que instiga a pensamento no sentido de valorizar os "saberes menores".

Minha segunda experiência como pibidiano, enquanto professor supervisor, é curta. As leituras que fizemos no subprojeto de Sociologia tem um viés diferente daquelas. A ideia de desescolarização da sociedade ainda soa estranha por aqui. As oficinas junto aos alunos da escola foram poucas, desde que entrei no projeto, pois estamos há mais de 60 dias em greve. Os desafios da educação estão em toda a parte.

7.6. ANEXO 6: *CORPUS* DE PESQUISA TBS02 (Questionário e Texto)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE ARTES E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

ATIVIDADE PARA COLETA DE DADOS DO PROJETO *O QUE É SER PIBIDIANO? ESBOÇO DE UMA IMAGEM DISCURSIVA DOS BOLSISTAS DOS SUBPROJETOS DA ÁREA DAS CIÊNCIAS HUMANAS DO PIBID/UFSM*

Imagem de si dos Bolsistas Supervisores

Dados gerais:

Subprojeto: História

Faixa etária: de 18 a 22 anos ( ) de 23 a 27 anos ( ) de 28 a 32 anos (X)
de 33 a 37 anos ( ) de 38 a 42 anos( ) de 43 a 47 anos ( )
de 48 a 52 anos ( ) mais que 53 anos ( )

Tempo de término de graduação: 5 anos

Tempo de atuação no subprojeto: 2 anos

Tempo de magistério: 6 anos

Tempo de atuação como professor na atual disciplina: 6 anos

Participação em outros subprojetos: sim ( ) não (X) **Quais:**

ATIVIDADE

Imagine-se em uma situação na qual você deve redatar um texto argumentativo (de 15 a 25 linhas) para um jornal de grande circulação no país, no qual vocês devem discorrer sobre suas experiências enquanto membros do PIBID. A partir desta situação, elabore este texto, levando em conta as seguintes questões, que deverão guiar o seu texto:

1-O que é ser pibidiano?

2-Quem é você (enquanto professor do Ensino Básico) antes e depois da participação no PIBID?

3- Como você argumentaria para que alguém, que não esteja inserido no PIBID, fizesse parte deste programa?

4- Qual o sentido e/ou valor que o PIBID agregou à sua identidade profissional e/ou pessoal?

Pela real valorização da prática docente.

A situação na educação básica é um desafio diário. Pois mesmo com uma formação recente que constitui tarefa fácil realizar a transposição didática da teoria aprendida na academia para a sala de aula.

Neste espaço, intitulou-se o Pibid como programa de aproximação dos acadêmicos com a realidade escolar, sendo sensível a evolução de nossa prática de ensino após as intervenções dos bolsistas, ao decorrer do ano letivo. Participar de atividades docentes como contribuição dos pibidianos é enriquecedor pelo fato de estarmos sempre em contato com o que de novo se está sendo proposto em universidade e como essas teorias estão sendo aprendidas por jovens acadêmicos.

Considero que atividades como as proporcionadas por programas da envergadura do Pibid são fundamentais na formação e consolidação da formação de todo acadêmico, que considera trabalhar com êxito na docência, bem, assim a oportunidade única de contato com as escolas ~~[illegible]~~ afetado pelo programa.

Considerando a importância da continuidade da formação dos professores, o trabalho como ~~[illegible]~~ professor do Pibid contribui demasiadamente com a contínua aprendizado, tanto com os acadêmicos quanto com os alunos.

7.7. ANEXO 7: *CORPUS* DE PESQUISA TBS03 (Questionário e Texto)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE ARTES E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

ATIVIDADE PARA COLETA DE DADOS DO PROJETO *O QUE É SER PIBIDIANO? ESBOÇO DE UMA IMAGEM DISCURSIVA DOS BOLSISTAS DOS SUBPROJETOS DA ÁREA DAS CIÊNCIAS HUMANAS DO PIBID/UFSM*

Imagem de si dos Bolsistas Supervisores

Dados gerais:

Subprojeto: Pibid Ciências Sociais

Faixa etária: de 18 a 22 anos ( ) de 23 a 27 anos ( ) de 28 a 32 anos ( )
de 33 a 37 anos (X) de 38 a 42 anos( ) de 43 a 47 anos ( )
de 48 a 52 anos ( ) mais que 53 anos ( )

Tempo de término de graduação: 10 anos

Tempo de atuação no subprojeto: 3 anos

Tempo de magistério: 6 anos

Tempo de atuação como professor na atual disciplina: 6 anos

Participação em outros subprojetos: sim ( ) não (X) **Quais:** —

ATIVIDADE

Imagine-se em uma situação na qual você deve redatar um texto argumentativo (de 15 a 25 linhas) para um jornal de grande circulação no país, no qual vocês devem discorrer sobre suas experiências enquanto membros do PIBID. A partir desta situação, elabore este texto, levando em conta as seguintes questões, que deverão guiar o seu texto:

1-O que é ser pibidiano?

2-Quem é você (enquanto professor do Ensino Básico) antes e depois da participação no PIBID?

3- Como você argumentaria para que alguém, que não esteja inserido no PIBID, fizesse parte deste programa?

4- Qual o sentido e/ou valor que o PIBID agregou à sua identidade profissional e/ou pessoal?

Passei por dois cursos de bacharelado antes de enfrentar uma licenciatura porque não queria, de forma alguma, ser professora. As lembranças dos meus professores, principalmente os do ensino médio, eram bem ruins. Derrotados, pensados, mal-pagos, desrespeitados. Um fracasso! Nunca poderia querer isso para mim.

Porém, no momento em que entrei na sala de aula, isso mudou. Percebi que era isso que eu buscava, eu não queria uma profissão qualquer, não queria só ganhar dinheiro; queria fazer a diferença. E dentro da sala de aula é um lugar onde é possível tentar fazer a diferença.

Então, me tornei professora. Sempre tive em mente que não poderia fazer a mesma coisa que meus professores faziam (e eu criticava), então sempre busquei por experiências que fossem significativas para os alunos.

Na busca por estas experiências, surgiu a possibilidade de entrar no (~~[illegible]~~) PIBID e adorei me inscrever, tinha altas expectativas, pois conhecia o trabalho de outros pibids na Grota.

No primeiro ano, foi bem interessante, tivemos experiências bem legais, mas poderia ter mais, se o tempo fosse melhor ocupado.

Depois, confesso que por algum tempo o que me manteve foi a bolsa, pois não parecia ter nenhuma relevância o que fazíamos, íamos pouco às escolas (~~[illegible]~~) ainda tivemos greves nas escolas e ocupação no prédio, o que dificultou ainda mais o trabalho. Agora, com as mudanças no projeto, inclusive de pessoas, sinto-me muito mais empolgada, acho que o PIBID é um ótimo projeto e nosso PIBID tem condições de ser muito bom e trazer experiências significativas para os alunos.

7.8. ANEXO 8: *CORPUS* DE PESQUISA TBS04 (Questionário e Texto)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE ARTES E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

ATIVIDADE PARA COLETA DE DADOS DO PROJETO *O QUE É SER PIBIDIANO? ESBOÇO DE UMA IMAGEM DISCURSIVA DOS BOLSISTAS DOS SUBPROJETOS DA ÁREA DAS CIÊNCIAS HUMANAS DO PIBID/UFSM*

Imagem de si dos Bolsistas Supervisores

Dados gerais:

Subprojeto: HISTÓRIA

Faixa etária: de 18 a 22 anos ( ) de 23 a 27 anos ( ) de 28 a 32 anos ( )
de 33 a 37 anos ( ) de 38 a 42 anos (X) de 43 a 47 anos ( )
de 48 a 52 anos ( ) mais que 53 anos ( )

Tempo de término de graduação: 2003

Tempo de atuação no subprojeto: 2 anos

Tempo de magistério: 5 anos

Tempo de atuação como professor na atual disciplina: 5 anos

Participação em outros subprojetos: sim ( ) não (X) **Quais:**

ATIVIDADE

Imagine-se em uma situação na qual você deve redatar um texto argumentativo (de 15 a 25 linhas) para um jornal de grande circulação no país, no qual vocês devem discorrer sobre suas experiências enquanto membros do PIBID. A partir desta situação, elabore este texto, levando em conta as seguintes questões, que deverão guiar o seu texto:

1-O que é ser pibidiano?

2-Quem é você (enquanto professor do Ensino Básico) antes e depois da participação no PIBID?

3- Como você argumentaria para que alguém, que não esteja inserido no PIBID, fizesse parte deste programa?

4- Qual o sentido e/ou valor que o PIBID agregou à sua identidade profissional e/ou pessoal?

UNA PIBID

ATUALMENTE UM IMPORTANTE PROGRAMA ESTÁ CORRENDO SÉRIOS RISCOS. ESTE PROGRAMA É O PIBID, QUE DURANTE SUA EXISTÊNCIA, VEM REVOLUCIONANDO A RELAÇÃO UNIVERSIDADE E ESCOLA PÚBLICA.

HISTORICAMENTE A RELAÇÃO ESCOLA PÚBLICA E UNIVERSIDADE É CARACTERIZADA PELA UTILIZAÇÃO DA ESCOLA COMO OBJETO DE PESQUISA OU MESMO COMO ESPAÇO DE EXPERIMENTAÇÃO DE ESTÁGIOS E ATÉ COMO UM ESPAÇO DE PRODUÇÃO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS. A PARTIR DA PRÁTICA DO PROGRAMA ESTA RELAÇÃO SE ALTERA RADICALMENTE. A PRÁTICA DO TRABALHO COLETIVO INSTITUCIONAL E PLANEJADO ENTRE OS SUJEITOS DA UNIVERSIDADE E OS DA ESCOLA PÚBLICA VEM DEMONSTRANDO, AO MENOS NAS LICENCIATURAS QUE A ESCOLA PÚBLICA É MUITO MAIS QUE OBJETO E É SIM UM ESPAÇO DE PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO NO CAMPO DA EDUCAÇÃO E UM POTENCIAL DE PRÁTICAS INOVADORAS NO AMBITO DA EDUCAÇÃO TRANSFORMADORA.

COMO PARTE DESTE PROGRAMA É NÍTIDO A [redacted] URGÊNCIA QUE A ESCOLA TEM DE PLANEJAR E ATUALIZAR SUA AÇÃO PRÁTICO-TEORICA. O PROGRAMA AO ESTABELECER UM PROCESSO DETERMINADO CONSEGUIU ESTE OBJETIVO. REVITALIZOU E MOTIVOU PROFESSORES E ALUNOS NO PROCESSO EDUCATIVO.

PERCEBE-SE QUE COMO RESULTADO DESTA NOVA RELAÇÃO ESCOLA/UNIVERSIDADE A DISCIPLINA DE HISTÓRIA COMO CAMPO ESTRUTURADOR DO CONHECIMENTO TAMBÉM SE ALTEROU. A RELAÇÃO COM NOVOS FUTUROS PROFESSORES E PROFESSORES DA UNIVERSIDADE JUNTO AOS DA ESCOLA PÚBLICA ATUALIZAM O SABER E AS PRÁTICAS COLETIVAS.

NESTE MOMENTO ATÍPICO PELO QUAL PASSA O PROGRAMA É FUNDAMENTAL PUBLICIZAR O ENORME POTENCIAL DESTE PROGRAMA. PARA QUE DO ESTABELECER ESTA REVOLUCIONÁRIA PRÁTICA O PROGRAMA SE FORTALEÇA E AMPLIE SUA IMPORTÂNCIA NAS ESCOLAS PÚBLICAS E NAS UNIVERSIDADES.

UNA PIBID!

7.9. ANEXO 9: *CORPUS* DE PESQUISA TBS05 (Questionário e Texto)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE ARTES E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

ATIVIDADE PARA COLETA DE DADOS DO PROJETO *O QUE É SER PIBIDIANO? ESBOÇO DE UMA IMAGEM DISCURSIVA DOS BOLSISTAS DOS SUBPROJETOS DA ÁREA DAS CIÊNCIAS HUMANAS DO PIBID/UFSM*

Imagem de si dos Bolsistas Supervisores

Dados gerais:

Subprojeto: Pedagogia - Anos Iniciais

Faixa etária: de 18 a 22 anos ( ) de 23 a 27 anos ( ) de 28 a 32 anos ( ) de 33 a 37 anos ( ) de 38 a 42 anos (X) de 43 a 47 anos ( ) de 48 a 52 anos ( ) mais que 53 anos ( )

Tempo de término de graduação: 19 anos

Tempo de atuação no subprojeto: 4 anos

Tempo de magistério: 13 anos

Tempo de atuação como professor na atual disciplina: 13 anos

Participação em outros subprojetos: sim (X) não ( ) **Quais:**

ATIVIDADE

Imagine-se em uma situação na qual você deve redatar um texto argumentativo (de 15 a 25 linhas) para um jornal de grande circulação no país, no qual vocês devem discorrer sobre suas experiências enquanto membros do PIBID. A partir desta situação, elabore este texto, levando em conta as seguintes questões, que deverão guiar o seu texto:

1-O que é ser pibidiano?

2-Quem é você (enquanto professor do Ensino Básico) antes e depois da participação no PIBID?

3- Como você argumentaria para que alguém, que não esteja inserido no PIBID, fizesse parte deste programa?

4- Qual o sentido e/ou valor que o PIBID agregou à sua identidade profissional e/ou pessoal?

O PIBID é um programa que foi implantado para oportunizar uma maior vivência dos acadêmicos no ambiente escolar. No decorrer de quatro anos tive a oportunidade de vivenciar estes acadêmicos chegarem na escola e se inserirem. Posso afirmar que este programa tem sido primordial para a formação dos acadêmicos e para os estudantes da escola e professores.

Os acadêmicos tem a oportunidade vivenciar o ambiente escolar em sua totalidade, os estudantes e professores tem a possibilidade de vivenciar novas metodologias, tem um processo de troca e aprendizagem.

Enquanto profissional além de vivenciar novas metodologias e aprendizagens tive a oportunidade de retornar ao meio acadêmico e aprimorar meus conhecimentos.

7.10. ANEXO 10: *CORPUS* DE PESQUISA TBS06 (Questionário e Texto)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE ARTES E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

ATIVIDADE PARA COLETA DE DADOS DO PROJETO *O QUE É SER PIBIDIANO? ESBOÇO DE UMA IMAGEM DISCURSIVA DOS BOLSISTAS DOS SUBPROJETOS DA ÁREA DAS CIÊNCIAS HUMANAS DO PIBID/UFSM*

Imagem de si dos Bolsistas Supervisores

Dados gerais:

Subprojeto: Pedagogia / Anos Iniciais

Faixa etária: de 18 a 22 anos ( ) de 23 a 27 anos ( ) de 28 a 32 anos ( )
de 33 a 37 anos ( ) de 38 a 42 anos(x) de 43 a 47 anos ( )
de 48 a 52 anos ( ) mais que 53 anos ( )

Tempo de término de graduação: Espanhol - 2002 Pedagogia - 2012

Tempo de atuação no subprojeto: 4 anos

Tempo de magistério: 15 anos

Tempo de atuação como professor na atual disciplina: 15 anos

Participação em outros subprojetos: sim ( ) não (x) **Quais:** _____

ATIVIDADE

Imagine-se em uma situação na qual você deve redatar um texto argumentativo (de 15 a 25 linhas) para um jornal de grande circulação no país, no qual vocês devem discorrer sobre suas experiências enquanto membros do PIBID. A partir desta situação, elabore este texto, levando em conta as seguintes questões, que deverão guiar o seu texto:

1-O que é ser pibidiano?

2-Quem é você (enquanto professor do Ensino Básico) antes e depois da participação no PIBID?

3- Como você argumentaria para que alguém, que não esteja inserido no PIBID, fizesse parte deste programa?

4- Qual o sentido e/ou valor que o PIBID agregou à sua identidade profissional e/ou pessoal?

O PIBID na formação docente

Enquanto professora de Educação Básica, trabalhando em uma escola com alunos do Anos Iniciais do Ensino Fundamental percebo a importância do PIBID na formação de novos professores. Muitas vezes, os alunos entram muito imaturos no Curso de Pedagogia e a inserção em escolas, atuando com alunos, exercendo a docência, vivendo a prática e rotina de uma escola os faz perceber se isso realmente é o caminho que querem seguir.

Dessa forma, ser pibidiano é experienciar diariamente os desafios e alegrias de ser professor, e relacionar teoria e prática, percebendo o que é possível e o que é utópico.

Como professora regente e bolsista supervisora posso auxiliar e orientar os alunos sobre dificuldades várias, domínio de turma, o que pode e não pode dar certo.

Penso que o ideal era que todos alunos pudessem participar da experiência, ter contato, durante o curso, com a sala de aula, para ter certeza se quer continuar ou seguir outros rumos.

Desde que participo do Programa, muitas das minhas práticas foram revistas, inserção de outras formas de ensinar, como uso de jogos, dinâmicas puderam ser incorporadas na minha rotina.

7.11. ANEXO 11: *CORPUS* DE PESQUISA TBID01 (Questionário e Texto)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE ARTES E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

ATIVIDADE DE GERAÇÃO DE DADOS DO PROJETO *O QUE É SER PIBIDIANO? ESBOÇO DE UMA IMAGEM DISCURSIVA DOS BOLSISTAS DOS SUBPROJETOS DA ÁREA DAS CIÊNCIAS HUMANAS DO PIBID/UFSM*

Imagem de si dos bolsistas de iniciação à docência

Dados gerais:

Subprojeto: Pibid História

Faixa etária: de 18 a 22 anos (X) de 23 a 27 anos ( ) de 28 a 32 anos ( )
de 33 a 37 anos ( ) de 38 a 42 anos( ) de 43 a 47 anos ( )
de 48 a 52 anos ( ) mais que 53 anos ( )

Tempo de graduação: Quatro anos (cursando 6º semestre)

Tempo de atuação no subprojeto: 5 meses

Tempo de inserção semanal em sala de aula (com o subprojeto):
uma vez por semana (X) duas vezes por semana (X) Outro (especificar):
Acompanhamento

Participação em outros projetos: sim (X) não ( ) **Quais:** Grupo de estudos sobre a área de Medieval e Renascimento.

ATIVIDADE

Imagine-se em uma situação na qual você deve redatar um texto argumentativo (de 15 a 25 linhas) para um jornal de grande circulação no país, no qual vocês devem discorrer sobre suas experiências enquanto membros do PIBID. A partir desta situação, elabore este texto, levando em conta as seguintes questões, que deverão guiar o seu texto:

1-O que é ser pibidiano?

2-Quem é você (enquanto futuro professor) antes e depois da participação no PIBID?

3- Como você argumentaria para que alguém, que não esteja inserido no PIBID, fizesse parte deste programa?

4- Qual o sentido e/ou valor que o PIBID agregou a sua identidade profissional e/ou pessoal?

O que o PIBID pode oferecer?

A graduação é uma experiência ímpar e singular para todos os indivíduos que ingressam na universidade. Mais do que a escolha de uma formação acadêmica e profissional, a faculdade é capaz de proporcionar experiências enriquecedoras, que moldam significativamente a percepção de mundo das pessoas.

Neste espaço de conhecimento e ideias constantes, ~~(exat)~~ ser parte de uma área que trabalha com o social, a partir da licenciatura em história, é fascinante, porém, assustador. A graduação permite o aprofundamento teórico acerca dos assuntos que ~~(pro)~~ percorrem cada área de conhecimento, mas quando trata-se de prática, nada nos prepara o suficiente para o campo de atuação. Nesse sentido é que projetos de extensão mostram seu valor.

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica, para os que tem a oportunidade de participar, apresenta-se como um divisor de água para todo o aluno de graduação. Oferece a aplicação de toda a teoria ~~(absorvida)~~ construída ao longo da formação acadêmica. O primeiro contato com o ambiente escolar, os alunos, o sentir-se pertencente de um todo. Não é possível sair o mesmo indivíduo, depois da experiência que o PIBID proporciona.

Ultrapassa a qualificação profissional, pois, além da vivência pedagógica, proporciona meios de manter-se na graduação, a partir do auxílio recebido, evitando a evasão universitária. Isso reflete diretamente na sociedade, fornecendo profissionais qualificados e com experiência.

7.12. ANEXO 12: *CORPUS* DE PESQUISA TBID02 (Questionário e Texto)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE ARTES E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

ATIVIDADE DE GERAÇÃO DE DADOS DO PROJETO *O QUE É SER PIBIDIANO? ESBOÇO DE UMA IMAGEM DISCURSIVA DOS BOLSISTAS DOS SUBPROJETOS DA ÁREA DAS CIÊNCIAS HUMANAS DO PIBID/UFSM*

Imagem de si dos bolsistas de iniciação à docência

Dados gerais:

Subprojeto: Historia/UFSM

Faixa etária: de 18 a 22 anos ( ) de 23 a 27 anos ( ) de 28 a 32 anos (X)
de 33 a 37 anos ( ) de 38 a 42 anos( ) de 43 a 47 anos ( )
de 48 a 52 anos ( ) mais que 53 anos ( )

Tempo de graduação: _____

Tempo de atuação no subprojeto: _____

Tempo de inserção semanal em sala de aula (com o subprojeto):
uma vez por semana (X) duas vezes por semana ( ) Outro (especificar):

Participação em outros projetos: sim (X) não ( ) **Quais:** _____

ATIVIDADE

Imagine-se em uma situação na qual você deve redatar um texto argumentativo (de 15 a 25 linhas) para um jornal de grande circulação no país, no qual vocês devem discorrer sobre suas experiências enquanto membros do PIBID. A partir desta situação, elabore este texto, levando em conta as seguintes questões, que deverão guiar o seu texto:

1-O que é ser pibidiano?

2-Quem é você (enquanto futuro professor) antes e depois da participação no PIBID?

3- Como você argumentaria para que alguém, que não esteja inserido no PIBID, fizesse parte deste programa?

4- Qual o sentido e/ou valor que o PIBID agregou a sua identidade profissional e/ou pessoal?

Quando entrei para graduação em História, meus planos estavam relacionados a uma carreira carreira como futuro pesquisador; e isto era algo certo até certa altura de minha experiência como PIBIDiana. Mudei de idéia quanto ao futuro como historiador? De certo modo, não. O que mudou, ~~em mim~~, em termos de idéias sobre o futuro como como historiador foi a maneira como a experiência no PIBID, ou seja, na escola, me levou a repensar alguns pressupostos que tinha ~~a~~ sobre a educação. Principalmente sobre a educação básica. Portanto, esse contato com o cotidiano escolar, me trouxe novas preocupações e estímulos.

Se no momento atual a situação do ensino é preocupante para dizer o mínimo, apesar disso, estar hoje no PIBID é singular importância, e sem nenhuma de dúvidas, de primeiro impacto para o profissional que pretendo ser,

7.13. ANEXO 13: *CORPUS* DE PESQUISA TBID03 (Questionário e Texto)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE ARTES E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

ATIVIDADE DE GERAÇÃO DE DADOS DO PROJETO *O QUE É SER PIBIDIANO? ESBOÇO DE UMA IMAGEM DISCURSIVA DOS BOLSISTAS DOS SUBPROJETOS DA ÁREA DAS CIÊNCIAS HUMANAS DO PIBID/UFSM*

Imagem de si dos bolsistas de iniciação à docência

Dados gerais:

Subprojeto: Dança - Licenciatura

Faixa etária: de 18 a 22 anos (X) de 23 a 27 anos ( ) de 28 a 32 anos ( )
de 33 a 37 anos ( ) de 38 a 42 anos( ) de 43 a 47 anos ( )
de 48 a 52 anos ( ) mais que 53 anos ( )

Tempo de graduação: 4 anos

Tempo de atuação no subprojeto: 2º semestre de 2017

Tempo de inserção semanal em sala de aula (com o subprojeto):
uma vez por semana (X) duas vezes por semana ( ) Outro (especificar):
mas minha escola de atuação está em greve, assim faço outras atividad

Participação em outros projetos: sim ( ) não (X) **Quais:** _____

ATIVIDADE

Imagine-se em uma situação na qual você deve redatar um texto argumentativo (de 15 a 25 linhas) para um jornal de grande circulação no país, no qual vocês devem discorrer sobre suas experiências enquanto membros do PIBID. A partir desta situação, elabore este texto, levando em conta as seguintes questões, que deverão guiar o seu texto:

1-O que é ser pibidiano?

2-Quem é você (enquanto futuro professor) antes e depois da participação no PIBID?

3- Como você argumentaria para que alguém, que não esteja inserido no PIBID, fizesse parte deste programa?

4- Qual o sentido e/ou valor que o PIBID agregou a sua identidade profissional e/ou pessoal?

O PIBID está sendo um grande desafio para mim, pelo motivo de fazer parte dele a pouco tempo. Acho que a pergunta "o que é ser pibidiano", me leva muito a pensar "o que é ser professor" num geral. O PIBID nos leva a dar a cara ao tapa e nos reinventar, transformar, inovar a cada instante frente ao aluno. NO PIBID, mas aprendemos do que ensinamos.

Com a entrada no PIBID, minha visão mudou muito, em termos de ensino e aprendizagem. Entendendo que o ensino e a aprendizagem se dão de forma transdicional, que ao mesmo tempo que ensino, eu aprendo na mesma medida.

Penso que td os alunos de licenciatura deveriam passar pelo PIBID mas sei que o recebo, a falta de tempo, o desconhecimento são fatores que afastam os alunos do PIBID, mas eu estando dentro desse programa acho de extrema importância para a formação do acadêmico ter o contato com a escola antes, durante e depois dos estagios.

O PIBID me trouxe muito mais confiança no meu fazer docente, me mostrou que sou capaz, me fez me integrar muito mais nas ações educacionais. me fazendo crescer muito como sujeito professor.

7.14. ANEXO 14: *CORPUS* DE PESQUISA TBID04 (Questionário e Texto)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE ARTES E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

ATIVIDADE DE GERAÇÃO DE DADOS DO PROJETO *O QUE É SER PIBIDIANO? ESBOÇO DE UMA IMAGEM DISCURSIVA DOS BOLSISTAS DOS SUBPROJETOS DA ÁREA DAS CIÊNCIAS HUMANAS DO PIBID/UFSM*

Imagem de si dos bolsistas de iniciação à docência

Dados gerais:

Subprojeto: Dança Licenciatura

Faixa etária: de 18 a 22 anos (X) de 23 a 27 anos ( ) de 28 a 32 anos ( )
de 33 a 37 anos ( ) de 38 a 42 anos( ) de 43 a 47 anos ( )
de 48 a 52 anos ( ) mais que 53 anos ( )

Tempo de graduação: 04 anos

Tempo de atuação no subprojeto: 0.3 anos

Tempo de inserção semanal em sala de aula (com o subprojeto):
uma vez por semana (X) duas vezes por semana ( ) Outro (especificar):

Participação em outros projetos: sim (X) não ( ) **Quais:**

ATIVIDADE

Imagine-se em uma situação na qual você deve redatar um texto argumentativo (de 15 a 25 linhas) para um jornal de grande circulação no país, no qual vocês devem discorrer sobre suas experiências enquanto membros do PIBID. A partir desta situação, elabore este texto, levando em conta as seguintes questões, que deverão guiar o seu texto:

1-O que é ser pibidiano?

2-Quem é você (enquanto futuro professor) antes e depois da participação no PIBID?

3- Como você argumentaria para que alguém, que não esteja inserido no PIBID, fizesse parte deste programa?

4- Qual o sentido e/ou valor que o PIBID agregou a sua identidade profissional e/ou pessoal?

PIBID o docente em construção.

Ao falar em educação uma palavra que muito me marca é construção. É importante entender a relação ensino aprendizagem como mútua e simultânea nos dois casos, tanto professor, quanto aluno, portanto uma relação de construção.

Ser e estar inserido no Programa de Bolsas de Iniciação a Docência, também faz parte de uma construção, nossos primeiros passos nessa profissão, é uma relação especialmente de trocas, um lugar onde planejamos e compartilhamos experiências. Essas trocas, relatos e planejamentos nos auxiliam a exercitar nossa docência a medida em que as reflexões acompanham todo o processo.

Participar do PIBID, me possibilitou as mais diversas experiências o que me dá suporte e formas vivências que servem para a vida toda, aqui planejamos e refletimos juntos, aprendemos com os demais colegas e isso tudo fortalece a nossa formação.

7.15. ANEXO 15: *CORPUS* DE PESQUISA TBID05 (Questionário e Texto)

/

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE ARTES E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

ATIVIDADE DE GERAÇÃO DE DADOS DO PROJETO *O QUE É SER PIBIDIANO? ESBOÇO DE UMA IMAGEM DISCURSIVA DOS BOLSISTAS DOS SUBPROJETOS DA ÁREA DAS CIÊNCIAS HUMANAS DO PIBID/UFSM*

Imagem de si dos bolsistas de iniciação à docência

Dados gerais:

Subprojeto: Dança - Licenciatura

Faixa etária: de 18 a 22 anos (X) de 23 a 27 anos ( ) de 28 a 32 anos ( )
de 33 a 37 anos ( ) de 38 a 42 anos( ) de 43 a 47 anos ( )
de 48 a 52 anos ( ) mais que 53 anos ( )

Tempo de graduação: 4 anos

Tempo de atuação no subprojeto: 1º semestre de 2017

Tempo de inserção semanal em sala de aula (com o subprojeto):
uma vez por semana (X) duas vezes por semana ( ) Outro (especificar):

Participação em outros projetos: sim ( ) não (X) **Quais:**

ATIVIDADE

Imagine-se em uma situação na qual você deve redatar um texto argumentativo (de 15 a 25 linhas) para um jornal de grande circulação no país, no qual vocês devem discorrer sobre suas experiências enquanto membros do PIBID. A partir desta situação, elabore este texto, levando em conta as seguintes questões, que deverão guiar o seu texto:

1-O que é ser pibidiano?

2-Quem é você (enquanto futuro professor) antes e depois da participação no PIBID?

3- Como você argumentaria para que alguém, que não esteja inserido no PIBID, fizesse parte deste programa?

4- Qual o sentido e/ou valor que o PIBID agregou a sua identidade profissional e/ou pessoal?

PIBID: uma experiência construtiva e reflexiva.

Ser pibidiano é um privilégio dentro da graduação, pois podemos construir e refletir de forma compartilhada com os professores e colegas bolsistas, sendo a possibilidade de professores da rede pública manterem a sua formação continuada dentro da escola.
Estar no pibid engrandeceu muito a minha atividade como professor dentro da sala de aula pois a experiência de fato na escola é curta ofertada pela graduação, então o pibid abre portas para vivenciar essa experiência que é muito importante para futuros licenciados, poder aprender no pibid com colegas e professores tornam os planejamentos mais estruturados onde podemos perceber a nossa docência e nos corrigirmos e revermos a atuação em sala de aula.
Aproveitar a oportunidade do PIBID dentro da graduação é uma vantagem pois já se tem uma breve experiência de como e com que se trabalha nas escolas e como se age em situações cotidianas presentes nas escolas.
Participar do PIBID é uma experiência para o resto da vida pois com todos obstáculos perceber o quanto nós professores temos influências sobre os alunos e podemos lutar e mudar muitas coisas na vida e no processo de aprendizagem dos nossos alunos.

7.16. ANEXO 16: *CORPUS* DE PESQUISA TBID06 (Questionário e Texto)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE ARTES E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

ATIVIDADE DE GERAÇÃO DE DADOS DO PROJETO *O QUE É SER PIBIDIANO? ESBOÇO DE UMA IMAGEM DISCURSIVA DOS BOLSISTAS DOS SUBPROJETOS DA ÁREA DAS CIÊNCIAS HUMANAS DO PIBID/UFSM*

Imagem de si dos bolsistas de iniciação à docência

Dados gerais:

Subprojeto: Pedagogia - Anos iniciais

Faixa etária: de 18 a 22 anos (X) de 23 a 27 anos ( ) de 28 a 32 anos ( )
de 33 a 37 anos ( ) de 38 a 42 anos( ) de 43 a 47 anos ( )
de 48 a 52 anos ( ) mais que 53 anos ( )

Tempo de graduação: 2 anos e meio

Tempo de atuação no subprojeto: 2 meses

Tempo de inserção semanal em sala de aula (com o subprojeto):
uma vez por semana ( ) duas vezes por semana (X) Outro (especificar):
4 vezes por semana

Participação em outros projetos: sim ( ) não (X) **Quais:** _____

ATIVIDADE

Imagine-se em uma situação na qual você deve redatar um texto argumentativo (de 15 a 25 linhas) para um jornal de grande circulação no país, no qual vocês devem discorrer sobre suas experiências enquanto membros do PIBID. A partir desta situação, elabore este texto, levando em conta as seguintes questões, que deverão guiar o seu texto:

1-O que é ser pibidiano?

2-Quem é você (enquanto futuro professor) antes e depois da participação no PIBID?

3- Como você argumentaria para que alguém, que não esteja inserido no PIBID, fizesse parte deste programa?

4- Qual o sentido e/ou valor que o PIBID agregou a sua identidade profissional e/ou pessoal?

Vivências e construção do conhecimento através do Pibid

Ser pibidiano é viver experiências novas todos os dias, é compartilhar saberes com alunos e sentir-se realizado cada vez que entra na sala de aula.

O Pibid mudou muito minha visão como futuro docente, hoje vejo que não existe aquele aluno perfeito/ideal, que se agrada com tudo que é proposto. Através do Pibid pude perceber que nós enquanto professores em formação precisamos estar preparados para atuar em diferentes realidades e situações, precisando muitas vezes improvisar soluções para imprevistos que surgem na hora.

Fazer parte do Pibid é uma vivência incrível, que nos faz refletir sobre a profissão todos os dias, e trocar experiências com os colegas bolsistas e construir conhecimentos a todo momento. Hoje, como bolsista do Pibid, vejo que tenho percepções diferentes e mais conhecimento sobre como é ser docente nos dias atuais.

7.17. ANEXO 17: *CORPUS* DE PESQUISA TBID07 (Questionário e Texto)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE ARTES E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

ATIVIDADE DE GERAÇÃO DE DADOS DO PROJETO *O QUE É SER PIBIDIANO? ESBOÇO DE UMA IMAGEM DISCURSIVA DOS BOLSISTAS DOS SUBPROJETOS DA ÁREA DAS CIÊNCIAS HUMANAS DO PIBID/UFSM*

Imagem de si dos bolsistas de iniciação à docência

Dados gerais:

Subprojeto: Pibid Música

Faixa etária: de 18 a 22 anos (X) de 23 a 27 anos (X) de 28 a 32 anos ( )
de 33 a 37 anos ( ) de 38 a 42 anos( ) de 43 a 47 anos ( )
de 48 a 52 anos ( ) mais que 53 anos ( )

Tempo de graduação: 4 anos.

Tempo de atuação no subprojeto: 2 anos e meio

Tempo de inserção semanal em sala de aula (com o subprojeto):
uma vez por semana (X) duas vezes por semana ( ) Outro (especificar):

Participação em outros projetos: sim ( ) não (X) **Quais:**

ATIVIDADE

Imagine-se em uma situação na qual você deve redatar um texto argumentativo (de 15 a 25 linhas) para um jornal de grande circulação no país, no qual vocês devem discorrer sobre suas experiências enquanto membros do PIBID. A partir desta situação, elabore este texto, levando em conta as seguintes questões, que deverão guiar o seu texto:

1-O que é ser pibidiano?

2-Quem é você (enquanto futuro professor) antes e depois da participação no PIBID?

3- Como você argumentaria para que alguém, que não esteja inserido no PIBID, fizesse parte deste programa?

4- Qual o sentido e/ou valor que o PIBID agregou a sua identidade profissional e/ou pessoal?

Tornando-me docente através do PIBID MÚSICA.

Ao ingressar na graduação que tem como habilitação a licenciatura, a maior dúvida que assola o graduando é a respeito de como tornar-se um professor. Ironicamente esse questionamento tende a permanecer até o fim da graduação ou ainda posteriormente.

Apesar disso, existe uma grande oportunidade para sanar essa dúvida e essa oportunidade se dá através do PIBID.

O programa institucional de Bolsas de Iniciação a docência proporciona uma inserção na sala de aula e dentro do contexto da escola, bem como suas dificuldades e problemas.

O PIBID colabora muito com essa auto descoberta no mundo docente e possibilita o encontro com o meio educacional, preparando o graduando para uma de suas possibilidades futuras, ou mesmo, a mais provável delas.

Enfim o trabalho grupal e o conhecimento interpessoal ou mesmo intrapessoal tende a formar profissionais mais seguros e preparados para encarar e lidar com o sistema educacional que, na maioria das vezes, a graduação não é suficientemente capaz de formar o seu professor dentro do aluno.

7.18. ANEXO 18: *CORPUS* DE PESQUISA TBID08 (Questionário e Texto)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE ARTES E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

ATIVIDADE DE GERAÇÃO DE DADOS DO PROJETO *O QUE É SER PIBIDIANO? ESBOÇO DE UMA IMAGEM DISCURSIVA DOS BOLSISTAS DOS SUBPROJETOS DA ÁREA DAS CIÊNCIAS HUMANAS DO PIBID/UFSM*

Imagem de si dos bolsistas de iniciação à docência

Dados gerais:

Subprojeto: PIBID - MUSICA

Faixa etária: de 18 a 22 anos ( ) de 23 a 27 anos ( ) de 28 a 32 anos (X)
de 33 a 37 anos ( ) de 38 a 42 anos( ) de 43 a 47 anos ( )
de 48 a 52 anos ( ) mais que 53 anos ( )

Tempo de graduação: 4 anos

Tempo de atuação no subprojeto: 2 anos

Tempo de inserção semanal em sala de aula (com o subprojeto):
uma vez por semana (X) duas vezes por semana ( ) Outro (especificar):

Participação em outros projetos: sim ( ) não (X) **Quais:**

ATIVIDADE

Imagine-se em uma situação na qual você deve redatar um texto argumentativo (de 15 a 25 linhas) para um jornal de grande circulação no país, no qual vocês devem discorrer sobre suas experiências enquanto membros do PIBID. A partir desta situação, elabore este texto, levando em conta as seguintes questões, que deverão guiar o seu texto:

1-O que é ser pibidiano?

2-Quem é você (enquanto futuro professor) antes e depois da participação no PIBID?

3- Como você argumentaria para que alguém, que não esteja inserido no PIBID, fizesse parte deste programa?

4- Qual o sentido e/ou valor que o PIBID agregou a sua identidade profissional e/ou pessoal?

O caminho à docência através do Pibid

Ser Pibidiano é ser um formando em licenciatura que tem a oportunidade de fazer parte de um projeto que estuda estratégias pedagógicas em reuniões semanais e recebe uma bolsa para exercer essa atividade.

Antes de entrar no projeto, a vivência dentro do espaço escolar fica limitado a atividades que apenas alguns professores realizam esse tipo de atividade, sendo assim, os alunos chegam aos estágios com pouco conhecimento do que é a escola e as possibilidades e dificuldades que ela proporciona. Logo nos primeiros meses no projeto, o desenvolvimento de oficinas e a inserção semanal na escola trazem um novo olhar sobre a docência e as primeiras impressões do que é ser um professor, é nesse momento que você realmente se sente que ser professor, e começa a agir e a se preparar com muito mais segurança, confiança e protagonismo.

Por isso é de extrema importância que os alunos recem ingressos busquem conhecer e participar do programa, que com certeza será uma grande ferramenta na sua formação pessoal e trará experiências que o acompanharão para o resto da vida.

Hoje em dia posso afirmar que fazer parte do Pibid ampliou meus horizontes sobre os diversos campos de atuação e a importância que um profissional preparado e confiante no seu trabalho tem para o ~~[illegible]~~ desenvolvimento de uma sociedade mais justa e que busca formar indivíduos mais preparados para sua vida e seu planos pessoais, e também levar em conta que a realidade da escola brasileira é difícil mas é indispensável que o professor seja uma peça atuante na luta por uma melhor expectativa de qualidade de vida e desenvolvimento do nosso país, que só é possível através da educação.

7.19. ANEXO 19: *CORPUS* DE PESQUISA TBID09 (Questionário e Texto)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE ARTES E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

ATIVIDADE DE GERAÇÃO DE DADOS DO PROJETO *O QUE É SER PIBIDIANO? ESBOÇO DE UMA IMAGEM DISCURSIVA DOS BOLSISTAS DOS SUBPROJETOS DA ÁREA DAS CIÊNCIAS HUMANAS DO PIBID/UFSM*

Imagem de si dos bolsistas de iniciação à docência

Dados gerais:

Subprojeto: Pedagogia Anos Iniciais

Faixa etária: de 18 a 22 anos (X) de 23 a 27 anos ( ) de 28 a 32 anos ( )
de 33 a 37 anos ( ) de 38 a 42 anos( ) de 43 a 47 anos ( )
de 48 a 52 anos ( ) mais que 53 anos ( )

Tempo de graduação: 4º semestre

Tempo de atuação no subprojeto: 1 ano e meio

Tempo de inserção semanal em sala de aula (com o subprojeto):
uma vez por semana ( ) duas vezes por semana (X) Outro (especificar):
4 vezes por semana

Participação em outros projetos: sim (X) não ( ) **Quais:** _____

ATIVIDADE

Imagine-se em uma situação na qual você deve redatar um texto argumentativo (de 15 a 25 linhas) para um jornal de grande circulação no país, no qual vocês devem discorrer sobre suas experiências enquanto membros do PIBID. A partir desta situação, elabore este texto, levando em conta as seguintes questões, que deverão guiar o seu texto:

1-O que é ser pibidiano?

2-Quem é você (enquanto futuro professor) antes e depois da participação no PIBID?

3- Como você argumentaria para que alguém, que não esteja inserido no PIBID, fizesse parte deste programa?

4- Qual o sentido e/ou valor que o PIBID agregou a sua identidade profissional e/ou pessoal?

PIBID: a formação docente e as práticas pedagógicas

Entrei no projeto PIBID pedagogia/Anos Iniciais no 1º semestre do curso. Ser pibidiano me motivou a enfrentar diferentes e diversos desafios, entre eles relacionar a teoria, vista dentro da universidade e a prática que ocorre nas salas.

Um dos aprendizados que o PIBID oferece é aprender a fazer os famosos planos de aula logo no início do curso de pedagogia e também afirmar a sua escolha profissional.

No PIBID, aprendemos com os alunos através das práticas pedagógicas lúdicas, que acontecem dentro da sala de aula. A oportunidade de participar do projeto é única e extremamente enriquecedora, pois tu aprende muito além, de abre oportunidades de participação de eventos dentro e fora do estado/país, de desenvolver dividades, entre outras.

Como profissional, o PIBID abre portas para diversos campos de atuação. Vejo hoje, que como pibidiana, me considero uma profissional de capacitação e relevância na sala de aula e na sociedade.

7.20. ANEXO 20: *CORPUS* DE PESQUISA TBID10 (Questionário e Texto)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE ARTES E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

ATIVIDADE DE GERAÇÃO DE DADOS DO PROJETO *O QUE É SER PIBIDIANO? ESBOÇO DE UMA IMAGEM DISCURSIVA DOS BOLSISTAS DOS SUBPROJETOS DA ÁREA DAS CIÊNCIAS HUMANAS DO PIBID/UFSM*

Imagem de si dos bolsistas de iniciação à docência

Dados gerais:

Subprojeto: PIBID - MÚSICA

Faixa etária: de 18 a 22 anos ( ) de 23 a 27 anos ( ) de 28 a 32 anos ( )
de 33 a 37 anos ( ) de 38 a 42 anos( ) de 43 a 47 anos ( )
de 48 a 52 anos (X) mais que 53 anos ( )

Tempo de graduação: 3 ANOS

Tempo de atuação no subprojeto: 5 ANOS

Tempo de inserção semanal em sala de aula (com o subprojeto):
uma vez por semana (X) duas vezes por semana ( ) Outro (especificar):

Participação em outros projetos: sim (X) não ( ) **Quais:** CORAL

ATIVIDADE

Imagine-se em uma situação na qual você deve redatar um texto argumentativo (de 15 a 25 linhas) para um jornal de grande circulação no país, no qual vocês devem discorrer sobre suas experiências enquanto membros do PIBID. A partir desta situação, elabore este texto, levando em conta as seguintes questões, que deverão guiar o seu texto:

1-O que é ser pibidiano?

2-Quem é você (enquanto futuro professor) antes e depois da participação no PIBID?

3- Como você argumentaria para que alguém, que não esteja inserido no PIBID, fizesse parte deste programa?

4- Qual o sentido e/ou valor que o PIBID agregou a sua identidade profissional e/ou pessoal?

PIBID – INSTRUMENTO DE EVOLUÇÃO

O PIBIDIANO É AQUELE ACADÊMICO/GRADUANDO QUE BUSCA ALVITO DA SUA FORMAÇÃO UM APROFUNDAMENTO MAIOR NA SUA ÁREA DE ESTUDO. POIS É NO PIBID QUE ACONTECE UMA APROXIMAÇÃO MAIOR COM A REALIDADE DAS ESCOLAS QUE OS LICENCIANDOS APÓS SUA FORMAÇÃO, IRÃO TRABALHAR.

SEMPRE TIVE MINHA OPINIÃO SOBRE A QUESTÃO DO QUE É SER PROFESSOR, PELO FATO DE CONVIVER POR MUITO TEMPO COM PESSOAS COM ESSA PROFISSÃO. E DENTRO DISSO PODERIA FALAR SOBRE MUITOS PONTOS, MAS DESTACO AQUI APENAS UM, QUE É O QUE REGE DE FORMA AMPLA TODO O PROCESSO DA QUESTÃO EDUCACIONAL BRASILEIRA: A POLÍTICA. AO INGRESSAR NO PIBID É ASSIM TER CONDIÇÕES DE ACESSO A UM NÚMERO MAIOR DE INFORMAÇÃO, PODE COMPROVAR REALMENTE QUE MINHA CONCEPÇÃO ERA CORRETA E ALIMENTA DISSO A CERTEZA DA BUSCA DE MAIS CONHECIMENTO/SABER.

O PIBID É UM PROGRAMA QUE TODO O ACADÊMICO, INDEPENDENTE DA ÁREA DE ESTUDO DEVE PRECISAR PARTICIPAR, POIS É UM ELEMENTO ESSENCIAL PARA A SUA FORMAÇÃO. E RETORNA DE MODO RÁPIDO E BENÉFICO UMA MELHORA NA SUA CONSTRUÇÃO DE VIDA SOBRE AS PRÁTICAS EDUCATIVAS, DESENVOLVIMENTO PESSOAL E PROFISSIONAL.

7.21. ANEXO 21: *CORPUS* DE PESQUISA TBID11 (Questionário e Texto)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE ARTES E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

ATIVIDADE DE GERAÇÃO DE DADOS DO PROJETO *O QUE É SER PIBIDIANO? ESBOÇO DE UMA IMAGEM DISCURSIVA DOS BOLSISTAS DOS SUBPROJETOS DA ÁREA DAS CIÊNCIAS HUMANAS DO PIBID/UFSM*

Imagem de si dos bolsistas de iniciação à docência

Dados gerais:

Subprojeto: Pibid - Anos Iniciais - Pedagogia

Faixa etária: de 18 a 22 anos ( ) de 23 a 27 anos (x) de 28 a 32 anos ( )
de 33 a 37 anos ( ) de 38 a 42 anos( ) de 43 a 47 anos ( )
de 48 a 52 anos ( ) mais que 53 anos ( )

Tempo de graduação: 3 anos e Meio

Tempo de atuação no subprojeto: 7 Meses

Tempo de inserção semanal em sala de aula (com o subprojeto):
uma vez por semana ( ) duas vezes por semana (x) Outro (especificar):
3 Vezes por semana.

Participação em outros projetos: sim ( ) não (X) **Quais:** _____

ATIVIDADE

Imagine-se em uma situação na qual você deve redatar um texto argumentativo (de 15 a 25 linhas) para um jornal de grande circulação no país, no qual vocês devem discorrer sobre suas experiências enquanto membros do PIBID. A partir desta situação, elabore este texto, levando em conta as seguintes questões, que deverão guiar o seu texto:

1-O que é ser pibidiano?

2-Quem é você (enquanto futuro professor) antes e depois da participação no PIBID?

3- Como você argumentaria para que alguém, que não esteja inserido no PIBID, fizesse parte deste programa?

4- Qual o sentido e/ou valor que o PIBID agregou a sua identidade profissional e/ou pessoal?

Pibid e a docência

A vida acadêmica antes da iniciação à docência pode ser comparada à uma televisão sem cor, a qual podemos até entender alguns conceitos fundamentais, algumas informações importantes, mas nada que se compare ao que vivenciamos na prática escolar.

A inserção proporcionada pelo Pibid, traz uma porção de aprendizados significativos, como organizar objetivos para uma aula, a montagem de um planejamento, e a sua execução em atividades que sejam atraentes e que tragam ao aluno uma real aprendizagem.

E também significativo para o bolsista as questões de relacionamento, de professor para professor, de professor com alunos e do professor em relação a direção escolar.

Cada inserção traz observação de habilidade, de controle de turma, de complemento prático e teórico.

Sendo dessa forma muito importante a bolsa de iniciação para o Acadêmico.

7.22. ANEXO 22: *CORPUS* DE PESQUISA TBID12 (Questionário e Texto)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE ARTES E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

ATIVIDADE DE GERAÇÃO DE DADOS DO PROJETO *O QUE É SER PIBIDIANO? ESBOÇO DE UMA IMAGEM DISCURSIVA DOS BOLSISTAS DOS SUBPROJETOS DA ÁREA DAS CIÊNCIAS HUMANAS DO PIBID/UFSM*

Imagem de si dos bolsistas de iniciação à docência

Dados gerais:

Subprojeto: HISTÓRIA

Faixa etária: de 18 a 22 anos (X) de 23 a 27 anos ( ) de 28 a 32 anos ( )
de 33 a 37 anos ( ) de 38 a 42 anos( ) de 43 a 47 anos ( )
de 48 a 52 anos ( ) mais que 53 anos ( )

Tempo de graduação: 4 anos

Tempo de atuação no subprojeto: Quase 2 anos

Tempo de inserção semanal em sala de aula (com o subprojeto):
uma vez por semana (X) duas vezes por semana ( ) Outro (especificar):

Participação em outros projetos: sim ( ) não (X) **Quais:** _____

ATIVIDADE

Imagine-se em uma situação na qual você deve redatar um texto argumentativo (de 15 a 25 linhas) para um jornal de grande circulação no país, no qual vocês devem discorrer sobre suas experiências enquanto membros do PIBID. A partir desta situação, elabore este texto, levando em conta as seguintes questões, que deverão guiar o seu texto:

1-O que é ser pibidiano?

2-Quem é você (enquanto futuro professor) antes e depois da participação no PIBID?

3- Como você argumentaria para que alguém, que não esteja inserido no PIBID, fizesse parte deste programa?

4- Qual o sentido e/ou valor que o PIBID agregou a sua identidade profissional e/ou pessoal?

Pibid

Quando você entra em um curso de licenciatura, no caso a história, provavelmente o indivíduo pretende ser um professor. Com essa idéia em mente, e juntamente com as faltas que, eventualmente acontece, de carga horária prática, o indivíduo começa uma preocupação quanto a forma e a postura que ~~(terá de ter)~~ deverá ter perante a uma sala de aula futuramente. Nesse ponto, especificamente em meu caso, entra o Pibid, como uma forma de auxílio, de grande necessidade, para os graduandos de licenciatura.

O projeto serve não apenas para graduando dar uma aula em uma escola alteiva, serve para explorar atividades ~~[illegible]~~ dinâmicas, polpavia, diferenciadas, que por serem dessa forma, pocoterantes aos ~~[illegible]~~ educandos e aos graduandos também. Contribuindo assim para o desenvolvimento de uma postura em ~~[illegible]~~ sala de aula melhorada e deixando o indivíduo confiante.

7.23. ANEXO 23: *CORPUS* DE PESQUISA TBID13 (Questionário e Texto)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE ARTES E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

ATIVIDADE DE GERAÇÃO DE DADOS DO PROJETO *O QUE É SER PIBIDIANO? ESBOÇO DE UMA IMAGEM DISCURSIVA DOS BOLSISTAS DOS SUBPROJETOS DA ÁREA DAS CIÊNCIAS HUMANAS DO PIBID/UFSM*

Imagem de si dos bolsistas de iniciação à docência

Dados gerais:

Subprojeto: Ciências Sociais - "Diversidade e Cidadania: diálogos entre a Universidade e o Estado"

Faixa etária: de 18 a 22 anos ( ) de 23 a 27 anos ( ) de 28 a 32 anos ( )

de 33 a 37 anos ( ) de 38 a 42 anos( ) de 43 a 47 anos (X)

de 48 a 52 anos ( ) mais que 53 anos ( )

Tempo de graduação: 6 anos

Tempo de atuação no subprojeto: 3 anos

Tempo de inserção semanal em sala de aula (com o subprojeto):
uma vez por semana (X) duas vezes por semana ( ) Outro (especificar):

Participação em outros projetos: sim ( ) não (X) **Quais:** _____

ATIVIDADE

Imagine-se em uma situação na qual você deve redatar um texto argumentativo (de 15 a 25 linhas) para um jornal de grande circulação no país, no qual vocês devem discorrer sobre suas experiências enquanto membros do PIBID. A partir desta situação, elabore este texto, levando em conta as seguintes questões, que deverão guiar o seu texto:

1-O que é ser pibidiano?

2-Quem é você (enquanto futuro professor) antes e depois da participação no PIBID?

3- Como você argumentaria para que alguém, que não esteja inserido no PIBID, fizesse parte deste programa?

4- Qual o sentido e/ou valor que o PIBID agregou a sua identidade profissional e/ou pessoal?

Ser bolsista de iniciação à docência é ainda sonhar com a educação e acreditar no processo educativo, antes de integrar o programa de iniciação nos acadêmicos fremos muito alheios à realidade escolar e principalmente ao cotidiano do aluno, assim o Pibid tem sido importante para incrementar as percepções acerca do mundo escolar e das práticas educativas de maneira muito mais crítica e reflexiva, assim como nos impõe desafio de pensar a educação para além das teorias, do ambiente de sala de aula.

O Pibid se torna um programa bastante atrativo e bem convidativo porque nos coloca desafios mas diferentemente da prática docente do professor que já atua na rede escolar, no grupo do subprojeto, no grupo há divisão de responsabilidades e trabalho e o pensar junto, e até mesmo o momento de aprender a conviver com os diferentes sententes que inspiram seus estudantes. Assim, o Pibid me fez alguém mais consciente da relevância do papel do educador nestes tempos tão sombrios em que temos visto a educação a cada dia mais sucateada no nosso país.

7.24. ANEXO 24: *CORPUS* DE PESQUISA TBID14 (Questionário e Texto)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE ARTES E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

ATIVIDADE DE GERAÇÃO DE DADOS DO PROJETO *O QUE É SER PIBIDIANO? ESBOÇO DE UMA IMAGEM DISCURSIVA DOS BOLSISTAS DOS SUBPROJETOS DA ÁREA DAS CIÊNCIAS HUMANAS DO PIBID/UFSM*

Imagem de si dos bolsistas de iniciação à docência

Dados gerais:

Subprojeto: Ciências Sociais

Faixa etária: de 18 a 22 anos (X) de 23 a 27 anos ( ) de 28 a 32 anos ( )
de 33 a 37 anos ( ) de 38 a 42 anos( ) de 43 a 47 anos ( )
de 48 a 52 anos ( ) mais que 53 anos ( )

Tempo de graduação: 3 anos

Tempo de atuação no subprojeto: 1 ano

Tempo de inserção semanal em sala de aula (com o subprojeto):
uma vez por semana ( ) duas vezes por semana (X) Outro (especificar):
Nunca entrou em sala de aula

Participação em outros projetos: sim ( ) não (X) **Quais:**

ATIVIDADE

Imagine-se em uma situação na qual você deve redatar um texto argumentativo (de 15 a 25 linhas) para um jornal de grande circulação no país, no qual vocês devem discorrer sobre suas experiências enquanto membros do PIBID. A partir desta situação, elabore este texto, levando em conta as seguintes questões, que deverão guiar o seu texto:

1-O que é ser pibidiano?

2-Quem é você (enquanto futuro professor) antes e depois da participação no PIBID?

3- Como você argumentaria para que alguém, que não esteja inserido no PIBID, fizesse parte deste programa?

4- Qual o sentido e/ou valor que o PIBID agregou a sua identidade profissional e/ou pessoal?

Ser pibidiano é a sorte de participar do universo escolar, muitas vezes tardiamente reconhecido pelos alunos da licenciatura. Percorrer disciplinas de didática não basta, elas não abarcam todas as ressignificações de ser professor. Elas estão distantes da sala de aula do ambiente escolar, da diversidade que não cabe numa teoria.

Se antes do pibid eu entrava pela minha entrada no programa, depois do pibid eu cheguei aos pés no chão. Apesar da minha trajetória de experiências, justamente na minha curva a entrada em sala de aula não ocorreu. Dessa forma, a troca na fez entre meus colegas pibidianos e não entre os que eu mais tinha expectativas de contato: os alunos.

As ideias são muitas, as discussões rendem bons e que agregam enormemente na minha trajetória acadêmica. Porém, algumas medas surgem e o pibid surgiu como alternativa. E se eu não gostar da dos aula? E se eu não encontrar o caráter transformador dos professores que fizeram a diferença na minha vida?

Espero participar mais, mas sei que essa ausência na escola é algo da minha curva e não algo comum em todos os pibid's, por isso ainda seja o programa como a mais efetiva alternativa para aprimoração dos graduandos.

7.25. ANEXO 25: *CORPUS* DE PESQUISA TBID15 (Questionário e Texto)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE ARTES E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

ATIVIDADE DE GERAÇÃO DE DADOS DO PROJETO *O QUE É SER PIBIDIANO? ESBOÇO DE UMA IMAGEM DISCURSIVA DOS BOLSISTAS DOS SUBPROJETOS DA ÁREA DAS CIÊNCIAS HUMANAS DO PIBID/UFSM*

Imagem de si dos bolsistas de iniciação à docência

Dados gerais:

Subprojeto: História

Faixa etária: de 18 a 22 anos (X) de 23 a 27 anos ( ) de 28 a 32 anos ( )
de 33 a 37 anos ( ) de 38 a 42 anos( ) de 43 a 47 anos ( )
de 48 a 52 anos ( ) mais que 53 anos ( )

Tempo de graduação: 2 anos

Tempo de atuação no subprojeto: 4 meses

Tempo de inserção semanal em sala de aula (com o subprojeto):
uma vez por semana (X) duas vezes por semana ( ) Outro (especificar):

Participação em outros projetos: sim ( ) não (X) **Quais:**

ATIVIDADE

Imagine-se em uma situação na qual você deve redatar um texto argumentativo (de 15 a 25 linhas) para um jornal de grande circulação no país, no qual vocês devem discorrer sobre suas experiências enquanto membros do PIBID. A partir desta situação, elabore este texto, levando em conta as seguintes questões, que deverão guiar o seu texto:

1-O que é ser pibidiano?

2-Quem é você (enquanto futuro professor) antes e depois da participação no PIBID?

3- Como você argumentaria para que alguém, que não esteja inserido no PIBID, fizesse parte deste programa?

4- Qual o sentido e/ou valor que o PIBID agregou a sua identidade profissional e/ou pessoal?

FICA PIBID

Como um programa institucional voltado a inserção da academia e escola, o PIBID atua em todas as partes do território nacional, proporcionando a atuação de discentes de licenciaturas a atuação dentro da sala de aula, mesmo antes dos estágios finais da cada educação em especial.

Assim, o(a) discente tem a oportunidade de ambientar-se com o ambiente escolar, com a bolsa formação, se manter na universidade e, acaba por também acasionando a não evasão de educandos e educandas.

Atualmente, o programa sofre ameaças de término na atual conjuntura nacional, o que desbenificia toda a estrutura educacional para ambos envolvidos.

O PIBID enquanto atuante na universidade Federal de Santa Maria (UFSM) está vigente desde o ano de 2009, no curso de história desde o ano de 2014 do até então último projeto escrito.

É oriente a ação a academia não nos habilita para futuros profissionais da educação e isso interfere imensamente a educação nacional.

Movimentos estão sendo emergidos para a permanência do Programa Inicial Básico a Iniciação ao Discente em todo território.

Sabemos a ação precarizada é historicamente a educação do Brasil.

Movimentos como FICA PIBID não se limitam a bolsa de 400,00, mas sim a permanência de estudantes, seja na escola, ou na universidade.

7.26. ANEXO 26: *CORPUS* DE PESQUISA TBID16 (Questionário e Texto)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE ARTES E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

ATIVIDADE DE GERAÇÃO DE DADOS DO PROJETO *O QUE É SER PIBIDIANO? ESBOÇO DE UMA IMAGEM DISCURSIVA DOS BOLSISTAS DOS SUBPROJETOS DA ÁREA DAS CIÊNCIAS HUMANAS DO PIBID/UFSM*

Imagem de si dos bolsistas de iniciação à docência

Dados gerais:

Subprojeto: História

Faixa etária: de 18 a 22 anos (✓) de 23 a 27 anos (✓) de 28 a 32 anos (✓)
de 33 a 37 anos ( ) de 38 a 42 anos( ) de 43 a 47 anos ( )
de 48 a 52 anos ( ) mais que 53 anos ( )

Tempo de graduação: _____

Tempo de atuação no subprojeto: _____

Tempo de inserção semanal em sala de aula (com o subprojeto):
uma vez por semana ( ) duas vezes por semana ( ) Outro (especificar):

_____

_____

Participação em outros projetos: sim ( ) não ( ) **Quais:** _____

ATIVIDADE

Imagine-se em uma situação na qual você deve redatar um texto argumentativo (de 15 a 25 linhas) para um jornal de grande circulação no país, no qual vocês devem discorrer sobre suas experiências enquanto membros do PIBID. A partir desta situação, elabore este texto, levando em conta as seguintes questões, que deverão guiar o seu texto:

1-O que é ser pibidiano?

2-Quem é você (enquanto futuro professor) antes e depois da participação no PIBID?

3- Como você argumentaria para que alguém, que não esteja inserido no PIBID, fizesse parte deste programa?

4- Qual o sentido e/ou valor que o PIBID agregou a sua identidade profissional e/ou pessoal?

Você já ouviu falar do PIBID?

Não fazer parte do PIBID é fazer parte de um primeiro contato com a comunidade escolar, através do vínculo universidade/escola. Desta forma aproximando as últimas pesquisas científicas, e levando-as para os alunos dialogando, fazendo oficinas e proporcionando uma nova forma de educar.

A partir destes primeiros encontros com os educandos, o pibiano ao passar do tempo constrói-se como professor, ou seja, é nesta troca de saberes que se dá o processo de formação do professor. O PIBID modifica a educação tradicional, e contribui eticamente para a busca constante em ser docente. Se você está inserido em uma licenciatura e não conhece este programa, te digo vale a pena, pois transforma a visão sobre a educação pública e irá abarcar no seu conhecimento e construir juntamente com os alunos uma nova forma de educar.

7.27. ANEXO 27: *CORPUS* DE PESQUISA TBID17 (Questionário e Texto)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE ARTES E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

ATIVIDADE DE GERAÇÃO DE DADOS DO PROJETO *O QUE É SER PIBIDIANO? ESBOÇO DE UMA IMAGEM DISCURSIVA DOS BOLSISTAS DOS SUBPROJETOS DA ÁREA DAS CIÊNCIAS HUMANAS DO PIBID/UFSM*

Imagem de si dos bolsistas de iniciação à docência

Dados gerais:

Subprojeto: "DIVERSIDADE E CIDADANIA: DIÁLOGOS ENTRE UNIVERSIDADE E ESCOLA"

Faixa etária: de 18 a 22 anos ( ) de 23 a 27 anos ( ) de 28 a 32 anos ( )

de 33 a 37 anos (X) de 38 a 42 anos( ) de 43 a 47 anos ( )

de 48 a 52 anos ( ) mais que 53 anos ( )

Tempo de graduação: 6 ANOS

Tempo de atuação no subprojeto: UM ANO E MEIO

Tempo de inserção semanal em sala de aula (com o subprojeto):
uma vez por semana (X) duas vezes por semana ( ) Outro (especificar):

Participação em outros projetos: sim (X) não ( ) **Quais:**

ATIVIDADE

Imagine-se em uma situação na qual você deve redatar um texto argumentativo (de 15 a 25 linhas) para um jornal de grande circulação no país, no qual vocês devem discorrer sobre suas experiências enquanto membros do PIBID. A partir desta situação, elabore este texto, levando em conta as seguintes questões, que deverão guiar o seu texto:

1-O que é ser pibidiano?

2-Quem é você (enquanto futuro professor) antes e depois da participação no PIBID?

3- Como você argumentaria para que alguém, que não esteja inserido no PIBID, fizesse parte deste programa?

4- Qual o sentido e/ou valor que o PIBID agregou a sua identidade profissional e/ou pessoal?

PIBID-ANO 2017

SER PIBIDIANO EM 2017 É VIVER O PRESENTE MUDANDO-SE DE ESTRANHA, POIS ESTRANHA É A EXPECTATIVA QUE ALGO DE BOM ACONTEÇA, JUSTAMENTE POR ISSO A ESTRANHA É A ANTÍTESE DO MEDO, SENDO O MEDO O QUE ATUALMENTE O QUE MELHOR DESCREVERIA A SITUAÇÃO DE UM PIBIDIANO.

MEDO DAS PRÓXIMAS GERAÇÕES TANTO DE ALUNOS QUE ESTÃO COMO ACADÊMICOS DE LICENCIATURA NÃO MAIS PODERÃO COMPARTILHAR, VIVENCIAR E APRENDERÃO.

NO ACADÊMICO DE LICENCIATURA DEVERIA PODER TER A CHANCE DE PARTICIPAR DO PIBID QUE SEM DÚVIDA DE DÚVIDAS FOI O MAIOR SOPRO DE ESPERANÇA NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA NOS ÚLTIMOS TEMPOS.

7.28. ANEXO 28: *CORPUS* DE PESQUISA TBID18 (Questionário e Texto)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE ARTES E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

ATIVIDADE DE GERAÇÃO DE DADOS DO PROJETO *O QUE É SER PIBIDIANO? ESBOÇO DE UMA IMAGEM DISCURSIVA DOS BOLSISTAS DOS SUBPROJETOS DA ÁREA DAS CIÊNCIAS HUMANAS DO PIBID/UFSM*

Imagem de si dos bolsistas de iniciação à docência

Dados gerais:

Subprojeto: Letras Português

Faixa etária: de 18 a 22 anos (X) de 23 a 27 anos ( ) de 28 a 32 anos ( )
de 33 a 37 anos ( ) de 38 a 42 anos( ) de 43 a 47 anos ( )
de 48 a 52 anos ( ) mais que 53 anos ( )

Tempo de graduação: 5 anos

Tempo de atuação no subprojeto: 1 ano e meio

Tempo de inserção semanal em sala de aula (com o subprojeto):
uma vez por semana (X) duas vezes por semana ( ) Outro (especificar):

Participação em outros projetos: sim (X) não ( ) **Quais:** Monitoria ~~(como)~~ no curso de Português Língua Estrangeira.

ATIVIDADE

Imagine-se em uma situação na qual você deve redatar um texto argumentativo (de 15 a 25 linhas) para um jornal de grande circulação no país, no qual vocês devem discorrer sobre suas experiências enquanto membros do PIBID. A partir desta situação, elabore este texto, levando em conta as seguintes questões, que deverão guiar o seu texto:

1-O que é ser pibidiano?

2-Quem é você (enquanto futuro professor) antes e depois da participação no PIBID?

3- Como você argumentaria para que alguém, que não esteja inserido no PIBID, fizesse parte deste programa?

4- Qual o sentido e/ou valor que o PIBID agregou a sua identidade profissional e/ou pessoal?

Pibid e a formação inicial docente

O Pibid (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à docência) incentiva os acadêmicos de licenciaturas durante sua formação inicial e caracteriza-se por ser uma experiência muito importante nesta formação, de caráter complementar.

Enquanto pibidiana, posso afirmar que, antes do pibid, minha prática docente seria restrita aos estágios e, como todos da área sabem, não é um período suficiente. Também, o pibid possibilitou-me o planejamento em grupo e diferentes reflexões acerca do trabalho docente, tanto sobre contexto escolar, quanto sobre o meu próprio componente curricular.

Compreender o pibid como um complemento fundamental a minha formação foi crucial para minha participação no subprojeto, pois desejava maior contato com a escola e diferentes experiências com a língua portuguesa na escola básica.

Por tudo isso, tenho convicção em afirmar que o Pibid é uma experiência válida a todos os licenciandos e significa uma qualificação na formação e, certamente, um diferencial profissional.

Mesmo que o programa corra riscos de ser extinto e substituído, sigo com esperanças de sua permanência e ampliação, pois significou muito para minha trajetória e tem um valor inestimável para minha formação: tornou-me mais humana, mais crítica e certamente, mais professora.

Ser pibidiano é ser mais professor!

7.29. ANEXO 29: *CORPUS* DE PESQUISA TBID19 (Questionário e Texto)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE ARTES E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

ATIVIDADE DE GERAÇÃO DE DADOS DO PROJETO *O QUE É SER PIBIDIANO? ESBOÇO DE UMA IMAGEM DISCURSIVA DOS BOLSISTAS DOS SUBPROJETOS DA ÁREA DAS CIÊNCIAS HUMANAS DO PIBID/UFSM*

Imagem de si dos bolsistas de iniciação à docência

Dados gerais:

Subprojeto: Pedagogia anos iniciais.

Faixa etária: de 18 a 22 anos ( ) de 23 a 27 anos ( ) de 28 a 32 anos ( )
de 33 a 37 anos ( ) de 38 a 42 anos( ) de 43 a 47 anos ( )
de 48 a 52 anos ( ) mais que 53 anos (X)

Tempo de graduação: _____

Tempo de atuação no subprojeto: 4 anos

Tempo de inserção semanal em sala de aula (com o subprojeto):
uma vez por semana ( ) duas vezes por semana (X) Outro (especificar):
Quatro vezes

Participação em outros projetos: sim ( ) não (X) **Quais:** _____

ATIVIDADE

Imagine-se em uma situação na qual você deve redatar um texto argumentativo (de 15 a 25 linhas) para um jornal de grande circulação no país, no qual vocês devem discorrer sobre suas experiências enquanto membros do PIBID. A partir desta situação, elabore este texto, levando em conta as seguintes questões, que deverão guiar o seu texto:

1-O que é ser pibidiano?

2-Quem é você (enquanto futuro professor) antes e depois da participação no PIBID?

3- Como você argumentaria para que alguém, que não esteja inserido no PIBID, fizesse parte deste programa?

4- Qual o sentido e/ou valor que o PIBID agregou a sua identidade profissional e/ou pessoal?

Eu enquanto Pibidiana.

Ser pibidiano é iniciar na docência, pois o curso de Pedagogia não nos oferece esta prática, e o pibid nos oferece todo esta prática tanto na sala multidisciplinar quanto nos ateliês.

Acho que todos nós saímos do Pibid muito mais gabaritados para ingressarmos na profissão, pois ele que nos dá o suporte na inserção a docência.

Eu diria que todos deveriam passar pelo pibid enquanto acadêmicos, pois será lá que ele irá adquirir a prática necessária para ser um bom profissional.

Nesses 4 anos de pibidiana eu pude agregar a minha formação tudo aquilo que a faculdade não me proporcionou.

7.30. ANEXO 30: *CORPUS* DE PESQUISA TBID20 (Questionário e Texto)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE ARTES E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

ATIVIDADE DE GERAÇÃO DE DADOS DO PROJETO *O QUE É SER PIBIDIANO? ESBOÇO DE UMA IMAGEM DISCURSIVA DOS BOLSISTAS DOS SUBPROJETOS DA ÁREA DAS CIÊNCIAS HUMANAS DO PIBID/UFSM*

Imagem de si dos bolsistas de iniciação à docência

Dados gerais:

Subprojeto: PIBID - Música

Faixa etária: de 18 a 22 anos (X) de 23 a 27 anos ( ) de 28 a 32 anos ( )
de 33 a 37 anos ( ) de 38 a 42 anos( ) de 43 a 47 anos ( )
de 48 a 52 anos ( ) mais que 53 anos ( )

Tempo de graduação: 1 semestre e meio

Tempo de atuação no subprojeto: 1 semestre e meio

Tempo de inserção semanal em sala de aula (com o subprojeto):
uma vez por semana (X) duas vezes por semana ( ) Outro (especificar):

Participação em outros projetos: sim ( ) não (X) **Quais:**

ATIVIDADE

Imagine-se em uma situação na qual você deve redatar um texto argumentativo (de 15 a 25 linhas) para um jornal de grande circulação no país, no qual vocês devem discorrer sobre suas experiências enquanto membros do PIBID. A partir desta situação, elabore este texto, levando em conta as seguintes questões, que deverão guiar o seu texto:

1-O que é ser pibidiano?

2-Quem é você (enquanto futuro professor) antes e depois da participação no PIBID?

3- Como você argumentaria para que alguém, que não esteja inserido no PIBID, fizesse parte deste programa?

4- Qual o sentido e/ou valor que o PIBID agregou a sua identidade profissional e/ou pessoal?

Práticas educacionais na Iniciação à Docência

Como o próprio nome diz, o PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à docência) é um programa que nos insere enquanto graduandos no ambiente em que futuramente estaremos lecionando (?) e traz aos participantes oportunidades diferenciadas. Aumentam a experiência de fazer parte deste projeto com certeza levará para sua vida como professor, diferentes práticas educacionais.

Antes de fazer parte do PIBID-Física eu, como muitos outros colegas, não tinha ideia de como ministrar uma aula, como era entre a frente de uma turma de alunos e a maneira correta de fazer o planejamento de um conteúdo a ser trabalhado a tempo ou outra coisa. O PIBID trouxe à minha formação os meios para estes pontos se tornarem uma realidade positiva.

Além disso, com a maior interação nas escolas e aplicação dos planejamentos feitos eu pude vivenciar os problemas que poderemos encontrar após a graduação como professores e melhorar nosso desenvolvimento profissional.

7.31. ANEXO 31: *CORPUS* DE PESQUISA TBID21 (Questionário e Texto)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE ARTES E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

ATIVIDADE DE GERAÇÃO DE DADOS DO PROJETO *O QUE É SER PIBIDIANO? ESBOÇO DE UMA IMAGEM DISCURSIVA DOS BOLSISTAS DOS SUBPROJETOS DA ÁREA DAS CIÊNCIAS HUMANAS DO PIBID/UFSM*

Imagem de si dos bolsistas de iniciação à docência

Dados gerais:

Subprojeto: Letras - Português

Faixa etária: de 18 a 22 anos (X) de 23 a 27 anos ( ) de 28 a 32 anos ( )
de 33 a 37 anos ( ) de 38 a 42 anos( ) de 43 a 47 anos ( )
de 48 a 52 anos ( ) mais que 53 anos ( )

Tempo de graduação: 6 semestres

Tempo de atuação no subprojeto: quase um ano

Tempo de inserção semanal em sala de aula (com o subprojeto):
uma vez por semana (X) duas vezes por semana ( ) Outro (especificar):
Pode haver mudanças, pois as escolas são acordadas semanalmente.

Participação em outros projetos: sim ( ) não (X) **Quais:** _____

ATIVIDADE

Imagine-se em uma situação na qual você deve redatar um texto argumentativo (de 15 a 25 linhas) para um jornal de grande circulação no país, no qual vocês devem discorrer sobre suas experiências enquanto membros do PIBID. A partir desta situação, elabore este texto, levando em conta as seguintes questões, que deverão guiar o seu texto:

1-O que é ser pibidiano?

2-Quem é você (enquanto futuro professor) antes e depois da participação no PIBID?

3- Como você argumentaria para que alguém, que não esteja inserido no PIBID, fizesse parte deste programa?

4- Qual o sentido e/ou valor que o PIBID agregou a sua identidade profissional e/ou pessoal?

PIBID: dificuldade que é essencial

No contexto universitário, os cursos de licenciatura estão para preparar professores qualificados às realidades das salas de nível básico. No entanto, estes vêm se mostrando um sistema insuficiente no cumprimento de seu propósito básico.

Pelo que vivencio e venho estudando, a distância entre o meio acadêmico e suas abordagens teóricas e as práticas sociais, nesse caso, formais educacionais se sobrepõe às demandas dos propósitos acadêmicos e dos alunos das escolas. Por isso, o PIBID veio para mim como um espaço para repensar as práticas, assim como as teorias, tornando-as de maneira interveniente. Além disso, em nossas próprias experiências, tive a oportunidade de trabalhar com o EJA e, como eu sempre quis, com alunos marginalizados, mas tendo orientação e diálogo, pensamento conjunto para isso. Com esse trabalho, certamente eu não me sentiria preparada para encarar o mercado de trabalho docente.

Então, em minha visão o PIBID é essencial para se ter uma formação de qualidade e elevar os padrões de educação e, concomitantemente, a qualidade de vida do Brasil. É indispensável preservar esses recursos que podem transformar nossos sistemas.

#FICAPIBID

7.32. ANEXO 32: *CORPUS* DE PESQUISA TBID22 (Questionário e Texto)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE ARTES E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

ATIVIDADE DE GERAÇÃO DE DADOS DO PROJETO *O QUE É SER PIBIDIANO? ESBOÇO DE UMA IMAGEM DISCURSIVA DOS BOLSISTAS DOS SUBPROJETOS DA ÁREA DAS CIÊNCIAS HUMANAS DO PIBID/UFSM*

Imagem de si dos bolsistas de iniciação à docência

Dados gerais:

Subprojeto: Pibid- História

Faixa etária: de 18 a 22 anos ( ) de 23 a 27 anos (X) de 28 a 32 anos ( )
de 33 a 37 anos ( ) de 38 a 42 anos( ) de 43 a 47 anos ( )
de 48 a 52 anos ( ) mais que 53 anos ( )

Tempo de graduação: 10 semestres

Tempo de atuação no subprojeto: 2 anos

Tempo de inserção semanal em sala de aula (com o subprojeto):
uma vez por semana (x) duas vezes por semana ( ) Outro (especificar):

Participação em outros projetos: sim ( ) não (X) **Quais:**

ATIVIDADE

Imagine-se em uma situação na qual você deve redatar um texto argumentativo (de 15 a 25 linhas) para um jornal de grande circulação no país, no qual vocês devem discorrer sobre suas experiências enquanto membros do PIBID. A partir desta situação, elabore este texto, levando em conta as seguintes questões, que deverão guiar o seu texto:

1-O que é ser pibidiano?

2-Quem é você (enquanto futuro professor) antes e depois da participação no PIBID?

3- Como você argumentaria para que alguém, que não esteja inserido no PIBID, fizesse parte deste programa?

4- Qual o sentido e/ou valor que o PIBID agregou a sua identidade profissional e/ou pessoal?

Ao ingressar no curso de História na UFSM, automaticamente me senti mais próximo da realidade de ser um professor, apesar de ter muito receio pela frente antes de efetivamente estagiar como professor; No quarto semestre, me voluntariei para o PIBID, e estou efetivamente dentro da realidade escolar, não como aluno, mas com um novo ponto de vista, como "professor". Antes do PIBID, precisava em dar aula apesar de ser minha vontade me deixava nervoso, mas com o passar do tempo, a sensação de estar sendo um membro útil e efetivo no ponto que considero mais importante na sociedade, educação, me fez entender o que era ser um pibidiano, e revolucionar a maneira que é vista a relação de aprendizado entre aluno-professor e vice-versa.

Estar inserido no PIBID me deu a carga necessária para iniciar uma vida no mundo da educação com a sensação de confiança, diferente do que eu sentia antes de entrar no projeto

7.33. ANEXO 33: *CORPUS* DE PESQUISA TBID23 (Questionário e Texto)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE ARTES E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

ATIVIDADE DE GERAÇÃO DE DADOS DO PROJETO *O QUE É SER PIBIDIANO? ESBOÇO DE UMA IMAGEM DISCURSIVA DOS BOLSISTAS DOS SUBPROJETOS DA ÁREA DAS CIÊNCIAS HUMANAS DO PIBID/UFSM*

Imagem de si dos bolsistas de iniciação à docência

Dados gerais:

Subprojeto: PEDAGOGIAS ANOS INICIAIS

Faixa etária: de 18 a 22 anos (X) de 23 a 27 anos ( ) de 28 a 32 anos ( )
de 33 a 37 anos ( ) de 38 a 42 anos( ) de 43 a 47 anos ( )
de 48 a 52 anos ( ) mais que 53 anos ( )

Tempo de graduação: CURSANDO O 1º SEMESTRE (DESDE AGOSTO 2017).

Tempo de atuação no subprojeto: 1 MÊS

Tempo de inserção semanal em sala de aula (com o subprojeto):
uma vez por semana ( ) duas vezes por semana (X) Outro (especificar):
3 VEZES POR SEMANA.

Participação em outros projetos: sim ( ) não (X) **Quais:** _____

ATIVIDADE

Imagine-se em uma situação na qual você deve redatar um texto argumentativo (de 15 a 25 linhas) para um jornal de grande circulação no país, no qual vocês devem discorrer sobre suas experiências enquanto membros do PIBID. A partir desta situação, elabore este texto, levando em conta as seguintes questões, que deverão guiar o seu texto:

1-O que é ser pibidiano?

2-Quem é você (enquanto futuro professor) antes e depois da participação no PIBID?

3- Como você argumentaria para que alguém, que não esteja inserido no PIBID, fizesse parte deste programa?

4- Qual o sentido e/ou valor que o PIBID agregou a sua identidade profissional e/ou pessoal?

SER PIBIDIANO

O PIBID ME AJUDOU A CONCILIAR TEORIA E PRÁTICA, PODENDO ACIMA DE TUDO APRENDER TAMBÉM COM MEUS ALUNOS. SE INSCREVER NO PIBID É PODER TER O "CHÃO" DA MINHA PROFISSÃO, PODENDO CONSTRUIR E EVOLUIR CADA VEZ MAIS MINHA IDENTIDADE PROFISSIONAL.
SER PIBIDIANO É SER AMOR, POIS NÃO HÁ NADA MAIS SATISFATÓRIO QUE SE DOAR AO PRÓXIMO, ACRESCENTADO À ELE CONHECIMENTOS TANTO PARA A VIDA PROFISSIONAL QUANTO PARA PESSOAL. AMANDO A NOSSA PROFISSÃO.
SER PIBIDIANO É RESPEITO, SEJAM ELES DIFERENTES CONTEXTOS ESCOLARES, DIFERENTES SABERES E PESSOAS. ENFIM, A PEDAGOGIA E O PIBID ME TORNARAM UMA PESSOA MAIS ALTRUÍSTA, COMPREENSIVA E MUITO PREPARADA PARA O MERCADO DE TRABALHO. O PIBID TEM MUITO VALOR, NÃO SOMENTE A NÓS EDUCADORES E SIM PARA OS NOSSOS ALUNOS, QUE A CADA DIA COM OS PIBIDIANOS É UM NOVO BRILHO NO OLHAR, UM NOVO APRENDIZADO E UMA OPORTUNIDADE DE CRESCER EMOCIONALMENTE E PROFISSIONALMENTE.

7.34. ANEXO 34: *CORPUS* DE PESQUISA TBID24 (Questionário e Texto)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE ARTES E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

ATIVIDADE DE GERAÇÃO DE DADOS DO PROJETO *O QUE É SER PIBIDIANO? ESBOÇO DE UMA IMAGEM DISCURSIVA DOS BOLSISTAS DOS SUBPROJETOS DA ÁREA DAS CIÊNCIAS HUMANAS DO PIBID/UFSM*

Imagem de si dos bolsistas de iniciação à docência

Dados gerais.

Subprojeto: História

Faixa etária: de 18 a 22 anos (X) de 23 a 27 anos ( ) de 28 a 32 anos ( )
de 33 a 37 anos ( ) de 38 a 42 anos( ) de 43 a 47 anos ( )
de 48 a 52 anos ( ) mais que 53 anos ( )

Tempo de graduação: 8º semestre

Tempo de atuação no subprojeto: 18 meses.

Tempo de inserção semanal em sala de aula (com o subprojeto):
uma vez por semana (X) duas vezes por semana ( ) Outro (especificar):

Participação em outros projetos: sim ( ) não (X) **Quais:**

ATIVIDADE

Imagine-se em uma situação na qual você deve redatar um texto argumentativo (de 15 a 25 linhas) para um jornal de grande circulação no país, no qual vocês devem discorrer sobre suas experiências enquanto membros do PIBID. A partir desta situação, elabore este texto, levando em conta as seguintes questões, que deverão guiar o seu texto:

1-O que é ser pibidiano?

2-Quem é você (enquanto futuro professor) antes e depois da participação no PIBID?

3- Como você argumentaria para que alguém, que não esteja inserido no PIBID, fizesse parte deste programa?

4-. Qual o sentido e/ou valor que o PIBID agregou a sua identidade profissional e/ou pessoal?

Ser pibidiana me coloca em um momento principalmente de prática e de reflexão desta prática de todos os anos em que estive inserida na academia onde montei minhas críticas e imagens futuras da educação, é um momento de experimentação que quando estivermos inseridos no trabalho assalariado não teremos tanta chance. O PIBID me ensinou na prática que mudanças e novas metodologias não são fáceis de serem aplicadas em um sistema educacional que remonta à moldes do sec. XIX e fomenta a reflexão que é criada junto com a comunidade escolar que educação e escola queremos. Através do PIBID história também tentamos promover o diálogo entre os conhecimentos da universidade e os conhecimentos da comunidade escolar em seu mais amplo sentido e de forma reflexiva. Trata-se portanto da próxis (teoria e prática) da docência e que também auxilia na permanência dentro da universidade.

7.35. ANEXO 35: *CORPUS* DE PESQUISA TBID25 (Questionário e Texto)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE ARTES E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

ATIVIDADE DE GERAÇÃO DE DADOS DO PROJETO *O QUE É SER PIBIDIANO? ESBOÇO DE UMA IMAGEM DISCURSIVA DOS BOLSISTAS DOS SUBPROJETOS DA ÁREA DAS CIÊNCIAS HUMANAS DO PIBID/UFSM*

Imagem de si dos bolsistas de iniciação à docência

Dados gerais:

Subprojeto: PIBID de licenciatura em Ciências Sociais "Diversidade e cidadania: diálogos entre a universidade e a escola"

Faixa etária: de 18 a 22 anos (X) de 23 a 27 anos ( ) de 28 a 32 anos ( )

de 33 a 37 anos ( ) de 38 a 42 anos( ) de 43 a 47 anos ( )

de 48 a 52 anos ( ) mais que 53 anos ( )

Tempo de graduação: 6º Semestre

Tempo de atuação no subprojeto: 1º dia

Tempo de inserção semanal em sala de aula (com o subprojeto):
uma vez por semana ( ) duas vezes por semana (X) Outro (especificar):
Recém entrei no projeto, não atuei em sala de aula

Participação em outros projetos: sim (X) não ( ) **Quais:** Antes participei de projeto de pesquisa sobre os Conselhos Municipais

ATIVIDADE

Imagine-se em uma situação na qual você deve redatar um texto argumentativo (de 15 a 25 linhas) para um jornal de grande circulação no país, no qual vocês devem discorrer sobre suas experiências enquanto membros do PIBID. A partir desta situação, elabore este texto, levando em conta as seguintes questões, que deverão guiar o seu texto:

1-O que é ser pibidiano?

2-Quem é você (enquanto futuro professor) antes e depois da participação no PIBID?

3- Como você argumentaria para que alguém, que não esteja inserido no PIBID, fizesse parte deste programa?

4- Qual o sentido e/ou valor que o PIBID agregou a sua identidade profissional e/ou pessoal?

Como aluno de licenciatura acredito que o P.I.B.I.D é uma oportunidade do graduando conhecer a realidade escolar, o seu futuro público (alunos) com que irá atuar, e quais os pontos fracos da educação (que são muitos) que podem ser discutidos e possivelmente melhorados através dessa dinâmica grupal que é o P.I.B.I.D.

Iniciei o P.I.B.I.D hoje, então não tenho como fazer comparações de antes e depois. O que tenho é apenas uma ideia do que é esse programa, pelo que ouço dos colegas, leio em publicações e o que aprendo na faculdade.

Mas desde o encontro de hoje, pude conhecer um pouco, ainda que mínimo, da realidade do aluno, pois dois alunos do ensino médio que trabalham e estudam concomitantemente vieram trazer o seu relato. Eles trouxeram também seus descontentamentos com a escola e com as aulas, isto possibilita-nos refletir pontos e serem explorados para quem sabe algum dia tornar a escola um local atrativo, em meio a tantas crises e desabores.

7.36. ANEXO 36: *CORPUS* DE PESQUISA TBID26 (Questionário e Texto)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE ARTES E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

ATIVIDADE DE GERAÇÃO DE DADOS DO PROJETO *O QUE É SER PIBIDIANO? ESBOÇO DE UMA IMAGEM DISCURSIVA DOS BOLSISTAS DOS SUBPROJETOS DA ÁREA DAS CIÊNCIAS HUMANAS DO PIBID/UFSM*

Imagem de si dos bolsistas de iniciação à docência

Dados gerais:

Subprojeto: Letras Português

Faixa etária: de 18 a 22 anos ( ) de 23 a 27 anos (X) de 28 a 32 anos ( )
de 33 a 37 anos ( ) de 38 a 42 anos( ) de 43 a 47 anos ( )
de 48 a 52 anos ( ) mais que 53 anos ( )

Tempo de graduação: 5 anos

Tempo de atuação no subprojeto: 1 ano

Tempo de inserção semanal em sala de aula (com o subprojeto):
uma vez por semana (X) duas vezes por semana ( ) Outro (especificar):

Participação em outros projetos: sim ( ) não (X) **Quais:**

ATIVIDADE

Imagine-se em uma situação na qual você deve redatar um texto argumentativo (de 15 a 25 linhas) para um jornal de grande circulação no país, no qual vocês devem discorrer sobre suas experiências enquanto membros do PIBID. A partir desta situação, elabore este texto, levando em conta as seguintes questões, que deverão guiar o seu texto:

1-O que é ser pibidiano?

2-Quem é você (enquanto futuro professor) antes e depois da participação no PIBID?

3- Como você argumentaria para que alguém, que não esteja inserido no PIBID, fizesse parte deste programa?

4- Qual o sentido e/ou valor que o PIBID agregou a sua identidade profissional e/ou pessoal?

PIBID: uma experiência brilhante

O Programa de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID concede a oportunidade de entrar em contato com o universo da sala de aula, também com o contexto escolar em sua totalidade. O PIBID é um importante espaço para a formação dos acadêmicos, uma maneira de ganhar vivência e experiência sobre educação.

Minha experiência, enquanto Pibidiana e futura professora foi aprofundada e qualificada graças a este importante programa. O meu olhar foi sobre a educação, amadurecido através da minha participação no PIBID. Pude criar atividades, ter um contato mais próximo dos alunos, pude reinventar, junto com a equipe, a prática de ensino, no caso do nosso grupo, produção textual, leitura e análise linguística.

Para o acadêmico de licenciatura o PIBID é uma ótima chance para o fazer pedagógica para perceber como funciona a escola e as especificidades de cada aluno. O PIBID te faz crescer, te motiva a permanecer neste universo educativo e ver como o resultado de um trabalho bem feito é compensador e revigorante.

Minha identidade profissional foi descoberta através do PIBID. E hoje entendo que ser professor é uma função social e uma constante reinvenção.

* PS: perdão por ter falhado linhas de um parágrafo para outro.

7.37. ANEXO 37: *CORPUS* DE PESQUISA TBID27 (Questionário e Texto)

/

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE ARTES E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

ATIVIDADE DE GERAÇÃO DE DADOS DO PROJETO *O QUE É SER PIBIDIANO? ESBOÇO DE UMA IMAGEM DISCURSIVA DOS BOLSISTAS DOS SUBPROJETOS DA ÁREA DAS CIÊNCIAS HUMANAS DO PIBID/UFSM*

Imagem de si dos bolsistas de iniciação à docência

Dados gerais: Pedagogia Anos Iniciais

Subprojeto: PIBID

Faixa etária: de 18 a 22 anos (X) de 23 a 27 anos ( ) de 28 a 32 anos ( )
de 33 a 37 anos ( ) de 38 a 42 anos( ) de 43 a 47 anos ( )
de 48 a 52 anos ( ) mais que 53 anos ( )

Tempo de graduação: 5 anos

Tempo de atuação no subprojeto: 2 anos

Tempo de inserção semanal em sala de aula (com o subprojeto):
uma vez por semana ( ) duas vezes por semana (X) Outro (especificar):
4 vezes por semana.

Participação em outros projetos: sim ( ) não (X) **Quais:**

ATIVIDADE

Imagine-se em uma situação na qual você deve redatar um texto argumentativo (de 15 a 25 linhas) para um jornal de grande circulação no país, no qual vocês devem discorrer sobre suas experiências enquanto membros do PIBID. A partir desta situação, elabore este texto, levando em conta as seguintes questões, que deverão guiar o seu texto:

1-O que é ser pibidiano?

2-Quem é você (enquanto futuro professor) antes e depois da participação no PIBID?

3- Como você argumentaria para que alguém, que não esteja inserido no PIBID, fizesse parte deste programa?

4- Qual o sentido e/ou valor que o PIBID agregou a sua identidade profissional e/ou pessoal?

Quem sou enquanto pibiana

Ser pibidiano é pensar na atuação enquanto professor, atuar a prática de sala de aula, possibilitando diferentes realidades e possibilidades de atuação. O sub projeto pibid nos proporciona uma nova experiência dentro de sala de aula. Um método diferenciado de ensinar e pensar a docência. O subprojeto nos proporciona atuar dentro da sala de aula como bolsista regente, tomando domínio da turma, possibilita o planejamento, pensando no interesse daquele turma, interligado com os eixos de leitura, escrita, raciocínio lógico matemático e localização espaço temporal, o banco de jogos que auxiliam na aprendizagem dos alunos.

Depois de participar no subprojeto enquanto futuro profissional da educação, comecei a praticar com outros olhos, mais aguçado no pensar pedagógico, mais prática para pensar um plano de aula, para conhecer os alunos e planejar para eles.

Eu enquanto bolsista, incentivo para que os futuros acadêmicos entrem no projeto, pois possibilita muitas oportunidades de aprendizagem, participação em eventos, e o pensar na prática enquanto professor.

Acredito que o PIBID contribui muito na minha formação trazendo novas ciências e experiências de sala de aula e um novo olhar como futuro professor e profissional de pedagogia.

7.38. ANEXO 38: *CORPUS* DE PESQUISA TBID28 (Questionário e Texto)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE ARTES E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

ATIVIDADE DE GERAÇÃO DE DADOS DO PROJETO *O QUE É SER PIBIDIANO? ESBOÇO DE UMA IMAGEM DISCURSIVA DOS BOLSISTAS DOS SUBPROJETOS DA ÁREA DAS CIÊNCIAS HUMANAS DO PIBID/UFSM*

Imagem de si dos bolsistas de iniciação à docência

Dados gerais:

Subprojeto: História

Faixa etária: de 18 a 22 anos (X) de 23 a 27 anos ( ) de 28 a 32 anos ( )
de 33 a 37 anos ( ) de 38 a 42 anos( ) de 43 a 47 anos ( )
de 48 a 52 anos ( ) mais que 53 anos ( )

Tempo de graduação: 10 semestres

Tempo de atuação no subprojeto: 8 semestres

Tempo de inserção semanal em sala de aula (com o subprojeto):
uma vez por semana ( ) duas vezes por semana (X) Outro (especificar):
Normalmente seria uma vez por semana, no momento o professor supervisor encontra-se em greve

Participação em outros projetos: sim ( ) não (X) **Quais:**

ATIVIDADE

Imagine-se em uma situação na qual você deve redatar um texto argumentativo (de 15 a 25 linhas) para um jornal de grande circulação no país, no qual vocês devem discorrer sobre suas experiências enquanto membros do PIBID. A partir desta situação, elabore este texto, levando em conta as seguintes questões, que deverão guiar o seu texto:

1-O que é ser pibidiano?

2-Quem é você (enquanto futuro professor) antes e depois da participação no PIBID?

3- Como você argumentaria para que alguém, que não esteja inserido no PIBID, fizesse parte deste programa?

4- Qual o sentido e/ou valor que o PIBID agregou a sua identidade profissional e/ou pessoal?

Pibidiano: o professor em formação

Pode parecer muito tempo, mas 4 ou 5 anos não preparam o suficiente para que o aluno entre em sala de aula pronto para chegar dando uma aula. Acho que o PIBID é de fundamental importância pra isso. Fazer com que o graduando conheça o seu futuro ambiente de trabalho, através da liberdade de escolha dos assuntos e dinâmicas, além do trabalho se dar em duplas ou trios.

Ser pibidiano é uma experiência fundamental, pois traz mais confiança para o aluno na hora de realizar os estágios do final do curso. Noto que há uma certa diferença entre colegas que nunca foram do PIBID, pois eles chegam no estágio tendo que aprender tudo do zero.

Todos os graduandos, de todas as licenciaturas, deveriam conhecer o PIBID, participar dele nem que fosse por dois semestres, já faz toda a diferença enquanto futuro professor

7.39. ANEXO 39: *CORPUS* DE PESQUISA TBID29 (Questionário e Texto)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE ARTES E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

ATIVIDADE DE GERAÇÃO DE DADOS DO PROJETO *O QUE É SER PIBIDIANO? ESBOÇO DE UMA IMAGEM DISCURSIVA DOS BOLSISTAS DOS SUBPROJETOS DA ÁREA DAS CIÊNCIAS HUMANAS DO PIBID/UFSM*

Imagem de si dos bolsistas de iniciação à docência

Dados gerais:

Subprojeto: PIBID Anos Iniciais

Faixa etária: de 18 a 22 anos (X) de 23 a 27 anos ( ) de 28 a 32 anos ( )
de 33 a 37 anos ( ) de 38 a 42 anos( ) de 43 a 47 anos ( )
de 48 a 52 anos ( ) mais que 53 anos ( )

Tempo de graduação: 1º Semestre (começou 8/17)

Tempo de atuação no subprojeto: 1 mês

Tempo de inserção semanal em sala de aula (com o subprojeto):
uma vez por semana ( ) duas vezes por semana (X) Outro (especificar):
Três vezes por semana

Participação em outros projetos: sim (✓) não (X) **Quais:** _____

ATIVIDADE

Imagine-se em uma situação na qual você deve redatar um texto argumentativo (de 15 a 25 linhas) para um jornal de grande circulação no país, no qual vocês devem discorrer sobre suas experiências enquanto membros do PIBID. A partir desta situação, elabore este texto, levando em conta as seguintes questões, que deverão guiar o seu texto:

1-O que é ser pibidiano?

2-Quem é você (enquanto futuro professor) antes e depois da participação no PIBID?

3- Como você argumentaria para que alguém, que não esteja inserido no PIBID, fizesse parte deste programa?

4- Qual o sentido e/ou valor que o PIBID agregou a sua identidade profissional e/ou pessoal?

Pibidiano

Durante o pouco tempo em que estou participando do projeto PIBID, fui inserida dentro de uma escola e desafiada a entender e ajudar os alunos em todas as aulas. Isso me fez ver o quão importante é para o professor tentar ver o contexto em que cada criança está inserida. O PIBID me ensinou, em um mês, como é importante a prática, começamos desenvolvemos sempre sermos seres críticos e sempre buscarmos nossa autonomia e a autonomia dos nossos alunos.

Eu acho que participar desse projeto é uma grande oportunidade para nós, futuros professores, termos mais experiência e aprendermos um com os outros e com a relação aluno-professor.

7.40. ANEXO 40: *CORPUS* DE PESQUISA TBID30 (Questionário e Texto)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE ARTES E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

ATIVIDADE DE GERAÇÃO DE DADOS DO PROJETO *O QUE É SER PIBIDIANO? ESBOÇO DE UMA IMAGEM DISCURSIVA DOS BOLSISTAS DOS SUBPROJETOS DA ÁREA DAS CIÊNCIAS HUMANAS DO PIBID/UFSM*

Imagem de si dos bolsistas de iniciação à docência

Dados gerais:

Subprojeto: História

Faixa etária: de 18 a 22 anos (X) de 23 a 27 anos ( ) de 28 a 32 anos ( )
de 33 a 37 anos ( ) de 38 a 42 anos( ) de 43 a 47 anos ( )
de 48 a 52 anos ( ) mais que 53 anos ( )

Tempo de graduação: 3 anos

Tempo de atuação no subprojeto: 1 ano e 4 meses

Tempo de inserção semanal em sala de aula (com o subprojeto):
uma vez por semana ( ) duas vezes por semana (X) Outro (especificar):
Duas á Três vezes no mês

Participação em outros projetos: sim ( ) não (X) **Quais:** _____

ATIVIDADE

Imagine-se em uma situação na qual você deve redatar um texto argumentativo (de 15 a 25 linhas) para um jornal de grande circulação no país, no qual vocês devem discorrer sobre suas experiências enquanto membros do PIBID. A partir desta situação, elabore este texto, levando em conta as seguintes questões, que deverão guiar o seu texto:

1-O que é ser pibidiano?

2-Quem é você (enquanto futuro professor) antes e depois da participação no PIBID?

3- Como você argumentaria para que alguém, que não esteja inserido no PIBID, fizesse parte deste programa?

4- Qual o sentido e/ou valor que o PIBID agregou a sua identidade profissional e/ou pessoal?

O PIBID na formação de um/a futuro/a profissional

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a Docência (PIBID) existe em todos os cursos de licenciatura da UESM e tem como principal objetivo inserir os/as alunos/as na escola pública de ensino antes mesmo das estágios obrigatórios de final de curso. Fazer parte do PIBID historia é ser responsável de levar a pesquisa da universidade para a prática da escola, tendo como principal objetivo fazer essa ela que ainda se encontra em dificuldade.

Antes de estar inserida no projeto sabia que enfrentaria algumas dificuldades para enfrentar os/as alunos e fazer a explanação da aula de maneira correta, porém após ingressar o PIBID percebi que essas dificuldades não eram tão complicadas de serem transpostas e pouco a pouco fui ganhando confiança em mim mesma e no ambiente escolar, não sentindo a vontade para dar aulas. Hoje me sinto uma nova pessoa, pois o programa me fez ser além do que é ser uma docente de história.

Trocar experiências com outros docentes e pedagogos, conhecer o ambiente é de extrema importância para um futuro profissional.

7.41. ANEXO 41: *CORPUS* DE PESQUISA TBID31 (Questionário e Texto)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE ARTES E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

ATIVIDADE DE GERAÇÃO DE DADOS DO PROJETO *O QUE É SER PIBIDIANO? ESBOÇO DE UMA IMAGEM DISCURSIVA DOS BOLSISTAS DOS SUBPROJETOS DA ÁREA DAS CIÊNCIAS HUMANAS DO PIBID/UFSM*

[illegible] de si dos bolsistas de iniciação à docência

Dados gerais:

Subprojeto: Atividades pedagógicas na Escola Edna May Cardoso

Faixa etária: de 18 a 22 anos (X) de 23 a 27 anos ( ) de 28 a 32 anos ( )
de 33 a 37 anos ( ) de 38 a 42 anos( ) de 43 a 47 anos ( )
de 48 a 52 anos ( ) mais que 53 anos ( )

Tempo de graduação: 8 semestres

Tempo de atuação no subprojeto: 4 semestres

Tempo de inserção semanal em sala de aula (com o subprojeto):
uma vez por semana ( ) duas vezes por semana (X) Outro (especificar):
Elaboração e realização de atividades que ~~[illegible]~~ transcendam a forma de aula tradicional

Participação em outros projetos: sim ( ) não (X) **Quais:** _____

ATIVIDADE

Imagine-se em uma situação na qual você deve redatar um texto argumentativo (de 15 a 25 linhas) para um jornal de grande circulação no país, no qual vocês devem discorrer sobre suas experiências enquanto membros do PIBID. A partir desta situação, elabore este texto, levando em conta as seguintes questões, que deverão guiar o seu texto:

1-O que é ser pibidiano?

2-Quem é você (enquanto futuro professor) antes e depois da participação no PIBID?

3- Como você argumentaria para que alguém, que não esteja inserido no PIBID, fizesse parte deste programa?

4- Qual o sentido e/ou valor que o PIBID agregou a sua identidade profissional e/ou pessoal?

Ser "pibidiano" é, antes de tudo, uma experiência enriquecedora. Nos percebemos enquanto futuros docentes, realizando os primeiros ensaios do que pretendemos ser. No meu caso, foi uma imersão em realidades distintas que agregam valor e sentido para a formação docente. Momentos e realidades que trazem satisfação e esperança, que nos renovam enquanto pessoa e futuro profissional da educação. Há também os momentos de tristeza, quando ~~[illegible]~~ nos deparamos como a realidade cruel da escola pública, em diversos aspectos. Entretanto, nos pequenos gestos e nos resultados alcançados por determinadas atividades, no que toca os alunos enquanto um ser histórico, que percebe-se inserido ~~[illegible]~~ em sua realidade e busca, a partir de uma interação, sua emancipação enquanto ser humano, ativo e consciente. Com o PIBID crescemos enquanto pessoas e profissionais, aprendendo tanto quanto nossos alunos.

7.42. ANEXO 42: *CORPUS* DE PESQUISA TBID32 (Questionário e Texto)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE ARTES E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

ATIVIDADE DE GERAÇÃO DE DADOS DO PROJETO *O QUE É SER PIBIDIANO? ESBOÇO DE UMA IMAGEM DISCURSIVA DOS BOLSISTAS DOS SUBPROJETOS DA ÁREA DAS CIÊNCIAS HUMANAS DO PIBID/UFSM*

Imagem de si dos bolsistas de iniciação à docência

Dados gerais:

Subprojeto: História

Faixa etária: de 18 a 22 anos (X) de 23 a 27 anos ( ) de 28 a 32 anos ( )
de 33 a 37 anos ( ) de 38 a 42 anos( ) de 43 a 47 anos ( )
de 48 a 52 anos ( ) mais que 53 anos ( )

Tempo de graduação: 6º semestre

Tempo de atuação no subprojeto: 1 ano e 2 meses

Tempo de inserção semanal em sala de aula (com o subprojeto):
uma vez por semana ( ) duas vezes por semana ( ) Outro (especificar):
Duas ou três vezes ao mês.

Participação em outros projetos: sim (V) não (X) **Quais:** _____

ATIVIDADE

Imagine-se em uma situação na qual você deve redatar um texto argumentativo (de 15 a 25 linhas) para um jornal de grande circulação no país, no qual vocês devem discorrer sobre suas experiências enquanto membros do PIBID. A partir desta situação, elabore este texto, levando em conta as seguintes questões, que deverão guiar o seu texto:

1-O que é ser pibidiano?

2-Quem é você (enquanto futuro professor) antes e depois da participação no PIBID?

3- Como você argumentaria para que alguém, que não esteja inserido no PIBID, fizesse parte deste programa?

4- Qual o sentido e/ou valor que o PIBID agregou a sua identidade profissional e/ou pessoal?

Um manifesto em defesa do PIBID em tempos de ataque ao programa

Sou graduanda do 6º semestre do curso de História e integro o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência há pouco mais de um ano.

Durante esse um ano tive uma grande e proveitosa experiência com o PIBID. Sem dúvida o programa foi e é fundamental na minha formação enquanto docente. Pude estar presente na rede pública de ensino e interagir a comunidade escolar do Colégio Estadual Prof.ª Edna Mary Loureiro me fez atentar para questões que antes eu não pensava, transformando a maneira como eu encarava as aulas da faculdade.

Desde o PIBID meu olhar ficou mais sensível à questão do ensino e me incentivou a pensar o significado de fazer parte do PIBID e estar inserida na escola. Para mim o PIBID representa um desafio de compromisso e responsabilidade para com os/as estudantes que nos recebem com muito entusiasmo e expectativa.

Por fim, pensar o programa de bolsas de iniciação à docência me faz refletir muito além dos muros da universidade, me faz pensar no compromisso que assumi quando optei pela docência e essa vivência é meu principal argumento em defesa disso.

7.43. ANEXO 43: *CORPUS* DE PESQUISA TBID33 (Questionário e Texto)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE ARTES E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

ATIVIDADE DE GERAÇÃO DE DADOS DO PROJETO *O QUE É SER PIBIDIANO? ESBOÇO DE UMA IMAGEM DISCURSIVA DOS BOLSISTAS DOS SUBPROJETOS DA ÁREA DAS CIÊNCIAS HUMANAS DO PIBID/UFSM*

Imagem de si dos bolsistas de iniciação à docência

Dados gerais:

Subprojeto: Ciências Sociais - "Diversidade e Cidadania: diálogos entre a universidade e a escola"

Faixa etária: de 18 a 22 anos ( ) de 23 a 27 anos (X) de 28 a 32 anos ( ) de 33 a 37 anos ( ) de 38 a 42 anos( ) de 43 a 47 anos ( ) de 48 a 52 anos ( ) mais que 53 anos ( )

Tempo de graduação: 4º ano

Tempo de atuação no subprojeto: 2 anos e meio

Tempo de inserção semanal em sala de aula (com o subprojeto):
uma vez por semana ( ) duas vezes por semana (X) Outro (especificar):
Trabalhei muito pouco em sala de aula com o subprojeto, pois fazemos intervenções mais pontuais, como oficinas.

Participação em outros projetos: sim (X) não ( ) **Quais:** Pré-Universitário Popular Alternativo

ATIVIDADE

Imagine-se em uma situação na qual você deve redatar um texto argumentativo (de 15 a 25 linhas) para um jornal de grande circulação no país, no qual vocês devem discorrer sobre suas experiências enquanto membros do PIBID. A partir desta situação, elabore este texto, levando em conta as seguintes questões, que deverão guiar o seu texto:

1-O que é ser pibidiano?

2-Quem é você (enquanto futuro professor) antes e depois da participação no PIBID?

3- Como você argumentaria para que alguém, que não esteja inserido no PIBID, fizesse parte deste programa?

4- Qual o sentido e/ou valor que o PIBID agregou a sua identidade profissional e/ou pessoal?

PIBID CIÊNCIAS SOCIAIS: UMA EXPERIÊNCIA VALIOSA

Ingressei no subprojeto do PIBID de Ciências Sociais no fim do ano de 2014. Desde então, faço parte do grupo que atua na Escola Estadual de Ensino Médio Cilon Rosa. A dinâmica do trabalho no projeto sempre foi a mesma: encontros quinzenais no grande grupo (com bolsistas e supervisores das três escolas, bem como com a presença das coordenadoras de área) e encontros quinzenais intercalados no grupo do Cilon Rosa, para planejar e executar as atividades propostas.

Como o nosso subprojeto é temático, os encontros no grande grupo serviam para debatermos a leitura da bibliografia indicada. Antes de eu entrar como bolsista, o tema trabalhado foi raça e etnia, tendo sido desenvolvidas oficinas nas escolas. Em 2015, trabalhamos a temática gênero, sexualidade e trabalho, e aplicamos nas escolas uma metodologia alternativa de ensino-aprendizagem, a "aprendizagem baseada em problemas". Em 2016, estudamos o desenvolvimento psicológico dos jovens e a condição da juventude sob um olhar antropológico. Discutimos, também, a situação política do país. Em 2017, estudamos os PCNs de Sociologia no Ensino Médio e os currículos da disciplina; estamos trabalhando, também, a relação entre trabalho, juventude e educação.

A experiência como bolsista tem sido muito valiosa para a minha formação como professora. Isso porque tive a oportunidade de estudar e aplicar temáticas que talvez eu não tivesse contato na graduação regular. Além disso, temos um contato direto com a realidade escolar, o que me faz me sentir mais preparada para a vida profissional depois de formada. Isso tudo tendo a possibilidade de impactar imediatamente na escola e trazer atividades diferentes para os estudantes. Com certeza eu recomendaria que todos licenciandos fizessem parte do projeto.

7.44. ANEXO 44: *CORPUS* DE PESQUISA TBID34 (Questionário e Texto)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE ARTES E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

ATIVIDADE DE GERAÇÃO DE DADOS DO PROJETO *O QUE É SER PIBIDIANO? ESBOÇO DE UMA IMAGEM DISCURSIVA DOS BOLSISTAS DOS SUBPROJETOS DA ÁREA DAS CIÊNCIAS HUMANAS DO PIBID/UFSM*

Imagem de si dos bolsistas de iniciação à docência

Dados gerais:

Subprojeto: Pibid Anos Iniciais (Pedagogia

Faixa etária: de 18 a 22 anos (X) de 23 a 27 anos ( ) de 28 a 32 anos ( )
de 33 a 37 anos ( ) de 38 a 42 anos( ) de 43 a 47 anos ( )
de 48 a 52 anos ( ) mais que 53 anos ( )

Tempo de graduação: 3 anos

Tempo de atuação no subprojeto: 2 semestres

Tempo de inserção semanal em sala de aula (com o subprojeto):
uma vez por semana ( ) duas vezes por semana (X) Outro (especificar):
Antes de as escolas entrarem de greve, ficavamos de 3 a 4 vezes por semana na sala de aula

Participação em outros projetos: sim ( ) não (X) **Quais:**

ATIVIDADE

Imagine-se em uma situação na qual você deve redatar um texto argumentativo (de 15 a 25 linhas) para um jornal de grande circulação no país, no qual vocês devem discorrer sobre suas experiências enquanto membros do PIBID. A partir desta situação, elabore este texto, levando em conta as seguintes questões, que deverão guiar o seu texto:

1-O que é ser pibidiano?

2-Quem é você (enquanto futuro professor) antes e depois da participação no PIBID?

3- Como você argumentaria para que alguém, que não esteja inserido no PIBID, fizesse parte deste programa?

4- Qual o sentido e/ou valor que o PIBID agregou a sua identidade profissional e/ou pessoal?

Ao ingresar na universidade, algumas pessoas precisam de um "norte" para saber se realmente este é o caminho que quer seguir. Eu encontrei esse "norte" no PIBID.

Ser Pibidiana de Pedagogia é entrar na sala com varias carinhas curiosas querendo saber como é possível uma profª tão nova. Ser Pibidiana é descobrir meios diferentes de entreter as crianças da maneira mais descontraída possível. Ser Pibidiana é ouvir que as crianças "apenas" brincam na sua aula.

Quando eu entrei para o PIBID eu aprendi a falar na frente de outras pessoas, a improvisar sempre, que possível e necessário. É uma experiência incrível para aplicar toda a teoria do curso na prática. É viver agora o que (supostamente) será feito o resto da vida.

O PIBID agrega uma responsabilidade que não se pode ter, em outro lugar, além do crescimento interior.

7.45. ANEXO 45: *CORPUS* DE PESQUISA TBID35 (Questionário e Texto)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE ARTES E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

ATIVIDADE DE GERAÇÃO DE DADOS DO PROJETO *O QUE É SER PIBIDIANO? ESBOÇO DE UMA IMAGEM DISCURSIVA DOS BOLSISTAS DOS SUBPROJETOS DA ÁREA DAS CIÊNCIAS HUMANAS DO PIBID/UFSM*

Imagem de si dos bolsistas de iniciação à docência

Dados gerais:

Subprojeto: Pibid - Anos Iniciais

Faixa etária: de 18 a 22 anos (x) de 23 a 27 anos ( ) de 28 a 32 anos ( )
de 33 a 37 anos ( ) de 38 a 42 anos( ) de 43 a 47 anos ( )
de 48 a 52 anos ( ) mais que 53 anos ( )

Tempo de graduação: 1 semestre

Tempo de atuação no subprojeto: 1 mês

Tempo de inserção semanal em sala de aula (com o subprojeto):
uma vez por semana ( ) duas vezes por semana (x) Outro (especificar): 4 vezes por semana sala mult e ateliê

Participação em outros projetos: sim ( ) não (x) **Quais:** _____

ATIVIDADE

Imagine-se em uma situação na qual você deve redatar um texto argumentativo (de 15 a 25 linhas) para um jornal de grande circulação no país, no qual vocês devem discorrer sobre suas experiências enquanto membros do PIBID. A partir desta situação, elabore este texto, levando em conta as seguintes questões, que deverão guiar o seu texto:

1-O que é ser pibidiano?

2-Quem é você (enquanto futuro professor) antes e depois da participação no PIBID?

3- Como você argumentaria para que alguém, que não esteja inserido no PIBID, fizesse parte deste programa?

4- Qual o sentido e/ou valor que o PIBID agregou a sua identidade profissional e/ou pessoal?

PIBID e a atuação pedagógica

Ser pibidiano é muito gratificante, pois o PIBID nos proporciona um contato direto com o contexto ~~da~~ escolar. Estar à frente de uma turma e reconhecer as características e particularidades de cada aluno é essencial para a formação do docente. Minha formação inicial é o Magistério que concluí juntamente com o Ensino Médio, deste modo, antes de participar do PIBID já possuía experiência de atuação em sala de aula.

Diante disso, acredito que o professor sempre deve buscar seu aperfeiçoamento na prática pedagógica, assim busquei participar deste projeto de iniciação à docência para uma melhor capacitação como profissional da área da educação. Aqueles que desejam ter a oportunidade de buscar novos conhecimentos e entender o processo de ensino-aprendizagem devem inserir-se no projeto.

O PIBID agrega conceitos e experiências educacionais de extrema importância pelo fato de propiciar a interação pedagógica, a qual é um processo construtivo.

7.46. ANEXO 46: *CORPUS* DE PESQUISA TBID36 (Questionário e Texto)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE ARTES E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

ATIVIDADE DE GERAÇÃO DE DADOS DO PROJETO *O QUE É SER PIBIDIANO? ESBOÇO DE UMA IMAGEM DISCURSIVA DOS BOLSISTAS DOS SUBPROJETOS DA ÁREA DAS CIÊNCIAS HUMANAS DO PIBID/UFSM*

Imagem de si dos bolsistas de iniciação à docência

Dados gerais:

Subprojeto: Pedagogia Anos Iniciais

Faixa etária: de 18 a 22 anos (X) de 23 a 27 anos ( ) de 28 a 32 anos ( )
de 33 a 37 anos ( ) de 38 a 42 anos( ) de 43 a 47 anos ( )
de 48 a 52 anos ( ) mais que 53 anos ( )

Tempo de graduação: 04 anos

Tempo de atuação no subprojeto: 08 meses

Tempo de inserção semanal em sala de aula (com o subprojeto):
uma vez por semana ( ) duas vezes por semana (X) Outro (especificar):
04 vezes por semana

Participação em outros projetos: sim ( ) não (X) **Quais:** _____

ATIVIDADE

Imagine-se em uma situação na qual você deve redatar um texto argumentativo (de 15 a 25 linhas) para um jornal de grande circulação no país, no qual vocês devem discorrer sobre suas experiências enquanto membros do PIBID. A partir desta situação, elabore este texto, levando em conta as seguintes questões, que deverão guiar o seu texto:

1-O que é ser pibidiano?

2-Quem é você (enquanto futuro professor) antes e depois da participação no PIBID?

3- Como você argumentaria para que alguém, que não esteja inserido no PIBID, fizesse parte deste programa?

4- Qual o sentido e/ou valor que o PIBID agregou a sua identidade profissional e/ou pessoal?

A importância da prática pibidiana para a formação docente

Ser pibiano é iniciar no caminho da docência, no contexto escolar, de forma que possa estabelecer uma relação entre teoria e prática, ou seja, as reflexões acerca dos fundamentos da educação, os quais são constituídos na prática.

Antes de entrar para o subprojeto PIBID pedagogia, eu apenas refletia sobre o que é ser professor, apenas no cotidiano acadêmico. Com a prática acadêmica no PIBID, pude aprender em como é realizado um trabalho pedagógico em sala de aula ainda que os mesmos não eram ministrados como aula e sim como Ateliês os mesmos eram feitos através de planejamentos e relatórios. O argumento que se faz para quem não faz parte do subprojeto e está em processo de formação docente é de que é fundamental fazer parte do PIBID, por contribui para a profissionalização do docente.

O PIBID acrescentou no meu crescimento profissional e pessoal, por permitir-me desenvolver a escrita, a desinibição, oratória, o dinamismo, as relações intra e interpessoais.

7.47. ANEXO 47: *CORPUS* DE PESQUISA TBID37 (Questionário e Texto)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE ARTES E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

ATIVIDADE DE GERAÇÃO DE DADOS DO PROJETO *O QUE É SER PIBIDIANO? ESBOÇO DE UMA IMAGEM DISCURSIVA DOS BOLSISTAS DOS SUBPROJETOS DA ÁREA DAS CIÊNCIAS HUMANAS DO PIBID/UFSM*

Imagem de si dos bolsistas de iniciação à docência

Dados gerais:

Subprojeto: Pibid História

Faixa etária: de 18 a 22 anos (X) de 23 a 27 anos ( ) de 28 a 32 anos ( )
de 33 a 37 anos ( ) de 38 a 42 anos( ) de 43 a 47 anos ( )
de 48 a 52 anos ( ) mais que 53 anos ( )

Tempo de graduação: Seis semestres

Tempo de atuação no subprojeto: ~~Quatro~~ três semestres

Tempo de inserção semanal em sala de aula (com o subprojeto):
uma vez por semana ( ) duas vezes por semana (X) Outro (especificar):
Quinzenalmente.

Participação em outros projetos: sim ( ) não (X) **Quais:** _____

ATIVIDADE

Imagine-se em uma situação na qual você deve redatar um texto argumentativo (de 15 a 25 linhas) para um jornal de grande circulação no país, no qual vocês devem discorrer sobre suas experiências enquanto membros do PIBID. A partir desta situação, elabore este texto, levando em conta as seguintes questões, que deverão guiar o seu texto:

1-O que é ser pibidiano?

2-Quem é você (enquanto futuro professor) antes e depois da participação no PIBID?

3- Como você argumentaria para que alguém, que não esteja inserido no PIBID, fizesse parte deste programa?

4- Qual o sentido e/ou valor que o PIBID agregou a sua identidade profissional e/ou pessoal?

A formação que recebo

A graduação oferece um suporte teórico necessário para que tenhamos embasamento historiográfico e nos tornemos bons profissionais. As disciplinas ofertadas pela educação nos capacita a pensar os métodos mais adequados para desenvolvermos atividades em sala de aula.

Mas é o PIBID o primeiro contato com a realidade da escola pública, é essa experiência que oferece o choque necessário para que nos desenvolvamos como profissionais aptos e capacitados para trabalhar as diversidades da educação pública.

O projeto de iniciação à docência insere os graduandos profundamente no meio escolar. Trata-se de conviver com as adversidades, interagir com a comunidade e descobrir as melhores oportunidades de ~~fazer~~ construir a ponte entre universidade e sociedade.

PIBID é permanência e formação para os graduandos, mas também é interação e oportunidade para uma melhor educação pública.

7.48. ANEXO 48: *CORPUS* DE PESQUISA TBID38 (Questionário e Texto)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE ARTES E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

ATIVIDADE DE GERAÇÃO DE DADOS DO PROJETO *O QUE É SER PIBIDIANO? ESBOÇO DE UMA IMAGEM DISCURSIVA DOS BOLSISTAS DOS SUBPROJETOS DA ÁREA DAS CIÊNCIAS HUMANAS DO PIBID/UFSM*

Imagem de si dos bolsistas de iniciação à docência

Dados gerais:

Subprojeto: Divid ciências sociais

Faixa etária: de 18 a 22 anos ( ) de 23 a 27 anos ( ) de 28 a 32 anos ( )
de 33 a 37 anos ( ) de 38 a 42 anos( ) de 43 a 47 anos ( )
de 48 a 52 anos (✓) mais que 53 anos ( )

Tempo de graduação: 6º semestre

Tempo de atuação no subprojeto: dois anos

Tempo de inserção semanal em sala de aula (com o subprojeto):
uma vez por semana (✓) duas vezes por semana ( ) Outro (especificar):

Participação em outros projetos: sim ( ) não (✓) **Quais:**

ATIVIDADE

Imagine-se em uma situação na qual você deve redatar um texto argumentativo (de 15 a 25 linhas) para um jornal de grande circulação no país, no qual vocês devem discorrer sobre suas experiências enquanto membros do PIBID. A partir desta situação, elabore este texto, levando em conta as seguintes questões, que deverão guiar o seu texto:

1-O que é ser pibidiano?

2-Quem é você (enquanto futuro professor) antes e depois da participação no PIBID?

3- Como você argumentaria para que alguém, que não esteja inserido no PIBID, fizesse parte deste programa?

4- Qual o sentido e/ou valor que o PIBID agregou a sua identidade profissional e/ou pessoal?

A opção pelo curso de ciências sociais licenciatura não foi uma escolha pensada, na verdade eu sempre pensei em fazer o bacharelado, a ideia inicial sempre foi trabalhar com pesquisas. Tudo mudou a partir da minha adesão ao pibid, o era no começo uma bolsa com um certificado para aparecer no lates tornou-se uma paixão.

Trabalhar ou melhor fazer parte do pibid superou minhas espectativas, no começo não era bem o que pensei, mas ele evoluiu com a troca de supervisores escolares e também com ideias novas.

Este ano esta sendo o melhor ano do pibid professores com novas propostas onde quem tem a ganhar são as escolas onde o pibid esta inserido e principalmente os alunos.

O pibid tirou debates de bibliografias muito pertinentes a educação, coisa que não temos nos aulas da graduação.

Participar do pibid é uma experiência valiosa para qualquer um que gostaria de se tornar um bom profissional.

[illegible]

7.49. ANEXO 49: *CORPUS* DE PESQUISA TBID39 (Questionário e Texto)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE ARTES E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

ATIVIDADE DE GERAÇÃO DE DADOS DO PROJETO *O QUE É SER PIBIDIANO? ESBOÇO DE UMA IMAGEM DISCURSIVA DOS BOLSISTAS DOS SUBPROJETOS DA ÁREA DAS CIÊNCIAS HUMANAS DO PIBID/UFSM*

Imagem de si dos bolsistas de iniciação à docência

Dados gerais:

Subprojeto: Ciências Sociais

Faixa etária: de 18 a 22 anos (X) de 23 a 27 anos ( ) de 28 a 32 anos ( )
de 33 a 37 anos ( ) de 38 a 42 anos( ) de 43 a 47 anos ( )
de 48 a 52 anos ( ) mais que 53 anos ( )

Tempo de graduação: 4 semestres

Tempo de atuação no subprojeto: 7 meses

Tempo de inserção semanal em sala de aula (com o subprojeto):
uma vez por semana (X) duas vezes por semana ( ) Outro (especificar):

Participação em outros projetos: sim (X) não ( ) **Quais:** PIBID História

ATIVIDADE

Imagine-se em uma situação na qual você deve redatar um texto argumentativo (de 15 a 25 linhas) para um jornal de grande circulação no país, no qual vocês devem discorrer sobre suas experiências enquanto membros do PIBID. A partir desta situação, elabore este texto, levando em conta as seguintes questões, que deverão guiar o seu texto:

1-O que é ser pibidiano?

2-Quem é você (enquanto futuro professor) antes e depois da participação no PIBID?

3- Como você argumentaria para que alguém, que não esteja inserido no PIBID, fizesse parte deste programa?

4- Qual o sentido e/ou valor que o PIBID agregou a sua identidade profissional e/ou pessoal?

Posso seguramente afirmar em minha segunda experiência como pibidiano a importância do projeto de bolsas na construção de uma educação mais humana e plural, mais do que apenas capacitar futuros professores ou melhorar os índices escolares no ensino o PIBID como programa institucional é uma forte ferramenta de transformação da educação como um todo.

Se almejamos uma educação inovadora e mais atrativa para os alunos da educação básica, necessitamos não apenas da manutenção, mas da ampliação deste projeto para os futuros gerações de professores. Se falamos em formação continuada dos professores, devemos pensar além de cursos de pós-graduação e é neste sentido que o PIBID pode auxiliar não somente os alunos bolsistas como os professores supervisores.

Se hoje me sinto um professor ~~mais~~ melhor preparado para a realidade escolar é ~~que~~ em grande parte graças ao PIBID. Assim como vejo alunos mais críticos e reflexivos ~~[illegible]~~ em comparação aos padrões tradicionais de educação. Ser pibidiano é acreditar em uma educação humana e transformadora.

7.50. ANEXO 50: *CORPUS* DE PESQUISA TBID40 (Questionário e Texto)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE ARTES E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

ATIVIDADE DE GERAÇÃO DE DADOS DO PROJETO *O QUE É SER PIBIDIANO? ESBOÇO DE UMA IMAGEM DISCURSIVA DOS BOLSISTAS DOS SUBPROJETOS DA ÁREA DAS CIÊNCIAS HUMANAS DO PIBID/UFSM*

Imagem de si dos bolsistas de iniciação à docência

Dados gerais:

Subprojeto: Pedagogia Anos iniciais

Faixa etária: de 18 a 22 anos (x) de 23 a 27 anos ( ) de 28 a 32 anos ( )
de 33 a 37 anos ( ) de 38 a 42 anos( ) de 43 a 47 anos ( )
de 48 a 52 anos ( ) mais que 53 anos ( )

Tempo de graduação: 4 anos

Tempo de atuação no subprojeto: 4 anos

Tempo de inserção semanal em sala de aula (com o subprojeto):
uma vez por semana ( ) duas vezes por semana (x) Outro (especificar):
4 vezes por semana.

Participação em outros projetos: sim ( ) não (x) **Quais:** _____

ATIVIDADE

Imagine-se em uma situação na qual você deve redatar um texto argumentativo (de 15 a 25 linhas) para um jornal de grande circulação no país, no qual vocês devem discorrer sobre suas experiências enquanto membros do PIBID. A partir desta situação, elabore este texto, levando em conta as seguintes questões, que deverão guiar o seu texto:

1-O que é ser pibidiano?

2-Quem é você (enquanto futuro professor) antes e depois da participação no PIBID?

3- Como você argumentaria para que alguém, que não esteja inserido no PIBID, fizesse parte deste programa?

4- Qual o sentido e/ou valor que o PIBID agregou a sua identidade profissional e/ou pessoal?

Poder participar do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à docência (PIBID) é de fato muito gratificante. Primeiramente porque você qualifica seu aprendizado da graduação. Segundo, porque só carregando a prática junto com a teoria é possível compreender questões da sua trajetória acadêmica e também profissional futuramente.

Posso dizer que foi toda a diferença enquanto acadêmico participar do programa, pois este momento te possibilita escolhas, no meu caso, anos iniciais ou educação infantil, certezas ou incertezas se está cursando o que gosta, também possibilita participar de eventos, produzindo trabalhos acadêmicos.

Portanto, digo com toda certeza que este programa me agregou 100% na minha trajetória. É recomendado para qualquer acadêmico que esteja cursando alguma licenciatura.

7.51. ANEXO 51: *CORPUS* DE PESQUISA TBID41 (Questionário e Texto)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE ARTES E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

ATIVIDADE DE GERAÇÃO DE DADOS DO PROJETO *O QUE É SER PIBIDIANO? ESBOÇO DE UMA IMAGEM DISCURSIVA DOS BOLSISTAS DOS SUBPROJETOS DA ÁREA DAS CIÊNCIAS HUMANAS DO PIBID/UFSM*

Imagem de si dos bolsistas de iniciação à docência

Dados gerais:

Subprojeto: Pedagogia / Anos Iniciais

Faixa etária: de 18 a 22 anos (X) de 23 a 27 anos ( ) de 28 a 32 anos ( )
de 33 a 37 anos ( ) de 38 a 42 anos( ) de 43 a 47 anos ( )
de 48 a 52 anos ( ) mais que 53 anos ( )

Tempo de graduação: 2 semestres

Tempo de atuação no subprojeto: 2 semestres

Tempo de inserção semanal em sala de aula (com o subprojeto):
uma vez por semana ( ) duas vezes por semana (X) Outro (especificar):
4 vezes

Participação em outros projetos: sim ( ) não (X) **Quais:** _____

ATIVIDADE

Imagine-se em uma situação na qual você deve redatar um texto argumentativo (de 15 a 25 linhas) para um jornal de grande circulação no país, no qual vocês devem discorrer sobre suas experiências enquanto membros do PIBID. A partir desta situação, elabore este texto, levando em conta as seguintes questões, que deverão guiar o seu texto:

1-O que é ser pibidiano?

2-Quem é você (enquanto futuro professor) antes e depois da participação no PIBID?

3- Como você argumentaria para que alguém, que não esteja inserido no PIBID, fizesse parte deste programa?

4- Qual o sentido e/ou valor que o PIBID agregou a sua identidade profissional e/ou pessoal?

Ser pibidiano.

Ao participar do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), é possível aplicar a teoria que aprendemos enquanto discentes em sala de aula. Ser pibidiano é aprender diariamente com a prática aplicada, é saber planejar aula, relatórios, é saber lidar com pessoas.

Devido ter entrado para o projeto no início da graduação, está contribuindo muito de início para o futuro profissional. Saber como será depois de formado é necessário para os alunos de licenciaturas. Pois não só agrega conhecimento como faz conhecermos a realidade futura.

É necessário ter disponibilidade para os alunos (~~as~~) que cursam licenciaturas, pois é fundamental o conhecimento e a realidade que o projeto proporciona.

7.52. ANEXO 52: *CORPUS* DE PESQUISA TBID42 (Questionário e Texto)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE ARTES E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

ATIVIDADE DE GERAÇÃO DE DADOS DO PROJETO *O QUE É SER PIBIDIANO? ESBOÇO DE UMA IMAGEM DISCURSIVA DOS BOLSISTAS DOS SUBPROJETOS DA ÁREA DAS CIÊNCIAS HUMANAS DO PIBID/UFSM*

Imagem de si dos bolsistas de iniciação à docência

Dados gerais:

Subprojeto: PIBID - Música

Faixa etária: de 18 a 22 anos ( ) de 23 a 27 anos (x) de 28 a 32 anos ( )
de 33 a 37 anos ( ) de 38 a 42 anos( ) de 43 a 47 anos ( )
de 48 a 52 anos ( ) mais que 53 anos ( )

Tempo de graduação: 3 semestres e meio

Tempo de atuação no subprojeto: 2 semestres e meio

Tempo de inserção semanal em sala de aula (com o subprojeto):
uma vez por semana (x) duas vezes por semana ( ) Outro (especificar):

Participação em outros projetos: sim ( ) não (x) **Quais:**

ATIVIDADE

Imagine-se em uma situação na qual você deve redatar um texto argumentativo (de 15 a 25 linhas) para um jornal de grande circulação no país, no qual vocês devem discorrer sobre suas experiências enquanto membros do PIBID. A partir desta situação, elabore este texto, levando em conta as seguintes questões, que deverão guiar o seu texto:

1-O que é ser pibidiano?

2-Quem é você (enquanto futuro professor) antes e depois da participação no PIBID?

3- Como você argumentaria para que alguém, que não esteja inserido no PIBID, fizesse parte deste programa?

4- Qual o sentido e/ou valor que o PIBID agregou a sua identidade profissional e/ou pessoal?

O mar de conhecimento

O aluno da graduação, licenciando em música, na maioria das vezes se vê com uma carga curricular extensa, pesada e extremamente teórica, fazendo que, ao primeiro contato com uma sala de aula, o graduando sinta-se a deriva.

O Pibid entra na vida desse graduando para dar suporte e auxílio na construção do conhecimento, orientando os caminhos desse futuro professor, como quem aponta o norte.

Hoje, que integro o Pibid - Música, noto a importância que é fazer parte desse programa, não apenas para minha formação, mas também para a escola onde Pibid atua.

Com isso, percebo que estamos em mar aberto e o Pibid é o barco que nos acolhe e oferece um capitão que te ensina a navegar.

7.53. ANEXO 53: *CORPUS* DE PESQUISA TBID43 (Questionário e Texto)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE ARTES E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

ATIVIDADE DE GERAÇÃO DE DADOS DO PROJETO *O QUE É SER PIBIDIANO? ESBOÇO DE UMA IMAGEM DISCURSIVA DOS BOLSISTAS DOS SUBPROJETOS DA ÁREA DAS CIÊNCIAS HUMANAS DO PIBID/UFSM*

Imagem de si dos bolsistas de iniciação à docência

Dados gerais:

Subprojeto: Pibid ciência sociais

Faixa etária: de 18 a 22 anos (X) de 23 a 27 anos ( ) de 28 a 32 anos ( )
de 33 a 37 anos ( ) de 38 a 42 anos( ) de 43 a 47 anos ( )
de 48 a 52 anos ( ) mais que 53 anos ( )

Tempo de graduação: 2 anos

Tempo de atuação no subprojeto: 1 semestre.

Tempo de inserção semanal em sala de aula (com o subprojeto):
uma vez por semana (X) duas vezes por semana ( ) Outro (especificar):

Participação em outros projetos: sim ( ) não (X) **Quais:**

ATIVIDADE

Imagine-se em uma situação na qual você deve redatar um texto argumentativo (de 15 a 25 linhas) para um jornal de grande circulação no país, no qual vocês devem discorrer sobre suas experiências enquanto membros do PIBID. A partir desta situação, elabore este texto, levando em conta as seguintes questões, que deverão guiar o seu texto:

1-O que é ser pibidiano?

2-Quem é você (enquanto futuro professor) antes e depois da participação no PIBID?

3- Como você argumentaria para que alguém, que não esteja inserido no PIBID, fizesse parte deste programa?

4- Qual o sentido e/ou valor que o PIBID agregou a sua identidade profissional e/ou pessoal?

Após participar do Pibid, o programa me proporcionou uma maior imersão no meio escolar, o qual não haveria de ter oportunidade, como futura professora, se não houvesse o programa. Acredito que a experiência como pibidiano acaba proporcionando ao aluno de graduação em curso de licenciatura uma maior aproximação com a escola de rede pública, que auxilia ao futuro professor uma menor frustração ao que se espera encontrar na rede de ensino.

É de extrema importância, e entendo como necessário que graduandos de licenciatura tenham contato com o PIBID, pelo fato do mesmo auxiliar ~~[illegible]~~ na formação, através de práticas que são apreendidas ao longo do projeto, fazendo com que o aluno aprimore os conhecimentos teóricos obtidos no curso, aplicando com os alunos em sala de aula.

Minha experiência com o projeto me aprimorou em vários sentidos, tanto em termos de comunicação, como também conhecimentos que acabei adquirindo com relação as ~~[illegible]~~ práticas didáticas, as quais são reproduzidas e produzidas constantemente no mesmo.

Ser pibidiano é se dedicar ao ensino, inovar a maneira como de dar aula, procurando realizar atividades interativas e propositivas com os alunos.

7.54. ANEXO 54: *CORPUS* DE PESQUISA TBID44 (Questionário e Texto)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE ARTES E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

ATIVIDADE DE GERAÇÃO DE DADOS DO PROJETO *O QUE É SER PIBIDIANO? ESBOÇO DE UMA IMAGEM DISCURSIVA DOS BOLSISTAS DOS SUBPROJETOS DA ÁREA DAS CIÊNCIAS HUMANAS DO PIBID/UFSM*

Imagem de si dos bolsistas de iniciação à docência

Dados gerais:

Subprojeto: Pibid Pedagogia anos iniciais

Faixa etária: de 18 a 22 anos ( ) de 23 a 27 anos (X) de 28 a 32 anos ( )
de 33 a 37 anos ( ) de 38 a 42 anos( ) de 43 a 47 anos ( )
de 48 a 52 anos ( ) mais que 53 anos ( )

Tempo de graduação: 3 anos

Tempo de atuação no subprojeto: 2 anos e meio

Tempo de inserção semanal em sala de aula (com o subprojeto):
uma vez por semana ( ) duas vezes por semana (x) Outro (especificar):
4 vezes por semana 2 horas por dia

Participação em outros projetos: sim ( ) não (x) **Quais:**

ATIVIDADE

Imagine-se em uma situação na qual você deve redatar um texto argumentativo (de 15 a 25 linhas) para um jornal de grande circulação no país, no qual vocês devem discorrer sobre suas experiências enquanto membros do PIBID. A partir desta situação, elabore este texto, levando em conta as seguintes questões, que deverão guiar o seu texto:

1-O que é ser pibidiano?

2-Quem é você (enquanto futuro professor) antes e depois da participação no PIBID?

3- Como você argumentaria para que alguém, que não esteja inserido no PIBID, fizesse parte deste programa?

4- Qual o sentido e/ou valor que o PIBID agregou a sua identidade profissional e/ou pessoal?

Ser Pibidiano é assumir uma função de grande responsabilidade frente os alunos, é o momento que você consegue visualizar toda a teoria que nos é aplicada durante a graduação. tambem é um momento onde você com auxilio do Pratico se a licenciatura é o que realmente nos queremos se estar em sala de aula é o realmente o que queremos seguir como profissão. Indo mais para o lado pessoal o credito que o Pibid me transformou bastante atravez do Profeto consegui ter uma visão mais ampla do que é ser Professor. consegui perceber quais seram os desafios que irei encontrar no futuro. tambem agora sei que embora sinta das dificuldades essa foi a escolha certa atravez do Profeto consegui ratificar que esse era o curso que queria. e hemo levada caso tivesse a oportunidade de indicar o Profeto para alguem diria para não pensar duas vezes na hora de entrar para o PiBID porque só atravez da Pratica ele terá a certeza de que sua escolha foi o correto ou não, alem de se capacitar para o futuro como Professor outro ponto que destacaria seria a relação teoria e Pratica que é possivel ver quando se esta no Profeto.
No sentido Profissional e Pessoal o PiBID nos oferecem coisas positivas desde da questão de responsabilidade o sentimento de compromisso para com o outro alem da satisfação de ser reconhecido como um educador.

7.55. ANEXO 55: *CORPUS* DE PESQUISA TBID45 (Questionário e Texto)

/

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE ARTES E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

ATIVIDADE DE GERAÇÃO DE DADOS DO PROJETO *O QUE É SER PIBIDIANO? ESBOÇO DE UMA IMAGEM DISCURSIVA DOS BOLSISTAS DOS SUBPROJETOS DA ÁREA DAS CIÊNCIAS HUMANAS DO PIBID/UFSM*

Imagem de si dos bolsistas de iniciação à docência

Dados gerais:

Subprojeto: PIBID - Pedagogia Anos Iniciais

Faixa etária: de 18 a 22 anos (X) de 23 a 27 anos ( ) de 28 a 32 anos ( )
de 33 a 37 anos ( ) de 38 a 42 anos( ) de 43 a 47 anos ( )
de 48 a 52 anos ( ) mais que 53 anos ( )

Tempo de graduação: 6º Semestre

Tempo de atuação no subprojeto: 2º Semestre

Tempo de inserção semanal em sala de aula (com o subprojeto):
uma vez por semana ( ) duas vezes por semana ( ) Outro (especificar):
Quatro vezes na semana

Participação em outros projetos: sim ( ) não (X) **Quais:** _____

ATIVIDADE

Imagine-se em uma situação na qual você deve redatar um texto argumentativo (de 15 a 25 linhas) para um jornal de grande circulação no país, no qual vocês devem discorrer sobre suas experiências enquanto membros do PIBID. A partir desta situação, elabore este texto, levando em conta as seguintes questões, que deverão guiar o seu texto:

1-O que é ser pibidiano?

2-Quem é você (enquanto futuro professor) antes e depois da participação no PIBID?

3- Como você argumentaria para que alguém, que não esteja inserido no PIBID, fizesse parte deste programa?

4- Qual o sentido e/ou valor que o PIBID agregou a sua identidade profissional e/ou pessoal?

Ser pibidiano é como ser professor, quando estou em sala de aula, ou até mesmo quando planejo minha atividade, me sinto professor responsável, tanto pelos meus alunos como pelo conhecimento que estamos construindo juntos.

Hoje me vejo, com menos medo do contexto escolar, depois que entrei no Pibid, consegui perder alguns receios, que só se consegue adquirir na reflexão a pratica.

Convido aos meus colegas, sempre que abre vagas, e até mesmo aos alunos que iniciam, pois os cursos de licenciatura nos dão um suporte extenso em teorias, mas que essas bolsas de iniciação, ajudam a perceber essa teoria junto a pratica.

Quando me escrevi, percebi que me faltava, uma vivência com os alunos dos anos iniciais, pois o quinto ano do ensino fundamental era meu, maior receio, hoje tenho minha turma no Pibid e me sinto pronta para ter uma turma com alunos de uma faixa etaria mais alta, até mesmo por ter pego a turma com bastante alunos repetentes, o Pibid me ajudou a planejar melhor, pensar sobre minha pratica, e perceber que as vezes não sei a resposta, mas posso procurá-la.

7.56. ANEXO 56: *CORPUS* DE PESQUISA TBID46 (Questionário e Texto)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE ARTES E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

ATIVIDADE DE GERAÇÃO DE DADOS DO PROJETO *O QUE É SER PIBIDIANO? ESBOÇO DE UMA IMAGEM DISCURSIVA DOS BOLSISTAS DOS SUBPROJETOS DA ÁREA DAS CIÊNCIAS HUMANAS DO PIBID/UFSM*

Imagem de si dos bolsistas de iniciação à docência

Dados gerais:

Subprojeto: Pibid - ciências sociais

Faixa etária: de 18 a 22 anos (x) de 23 a 27 anos ( ) de 28 a 32 anos ( )
de 33 a 37 anos ( ) de 38 a 42 anos( ) de 43 a 47 anos ( )
de 48 a 52 anos ( ) mais que 53 anos ( )

Tempo de graduação: 2 anos (4º semestre)

Tempo de atuação no subprojeto: 1 semestre

Tempo de inserção semanal em sala de aula (com o subprojeto):
uma vez por semana (x) duas vezes por semana ( ) Outro (especificar):

Participação em outros projetos: sim ( ) não (x) **Quais:**

ATIVIDADE

Imagine-se em uma situação na qual você deve redatar um texto argumentativo (de 15 a 25 linhas) para um jornal de grande circulação no país, no qual vocês devem discorrer sobre suas experiências enquanto membros do PIBID. A partir desta situação, elabore este texto, levando em conta as seguintes questões, que deverão guiar o seu texto:

1-O que é ser pibidiano?

2-Quem é você (enquanto futuro professor) antes e depois da participação no PIBID?

3- Como você argumentaria para que alguém, que não esteja inserido no PIBID, fizesse parte deste programa?

4- Qual o sentido e/ou valor que o PIBID agregou a sua identidade profissional e/ou pessoal?

Ser pibidiano é ser alguém em busca de conhecimento contínuo, práticas e métodos inovadores. É amargar a profissão e o ser professor com respeito e principalmente compreender o espaço que ocupa, as demandas da escola e do mundo da educação em si. Esse projeto possibilita o contato de vários estudantes com a universo escolar já na graduação, ou seja, ajuda esses professores a se tornarem pessoas e profissionais melhores, pois ao longo do pibid ele aprende, questiona, sistemaiza várias experiências que sem o projeto seria impossível de fê-las. Sem sombra de dúvidas, quem participa do projeto consegue aproveitar várias coisas, pois as atividades, seminários, oficinas, reuniões, cine debates e todos os outros eventos que a bolsa pibid oferece são únicos e extremamente importantes para a construção de futuros professores. O Pibid fornece a relação que durante toda faculdade temos muito pouco, quase nada.

É uma espécie de transição: estudante de licenciatura x estudante de licenciatura com formação no Pibid. Uma pena que o Estado e sistema político como um todo não valorize tal iniciativa e ameaça todos os anos cortar essa bolsa. Não é atoa o caos que a educação se encontra no país. Há um descaso com os gastos públicos para educação e enquanto isso não for completado, quem vai sofrer somos nós, pertencentes a essa sociedade corrupta e ignorante que pouco se importa com o futuro e com educação.

7.57. ANEXO 57: *CORPUS* DE PESQUISA TBID47 (Questionário e Texto)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE ARTES E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

ATIVIDADE DE GERAÇÃO DE DADOS DO PROJETO *O QUE É SER PIBIDIANO? ESBOÇO DE UMA IMAGEM DISCURSIVA DOS BOLSISTAS DOS SUBPROJETOS DA ÁREA DAS CIÊNCIAS HUMANAS DO PIBID/UFSM*

Imagem de si dos bolsistas de iniciação à docência

Dados gerais:

Subprojeto: DIVERSIDADE E CIDADANIA: DIÁLOGOS ENTRE UNIVERSIDADE E ESCOLA

Faixa etária: de 18 a 22 anos ( ) de 23 a 27 anos ( ) de 28 a 32 anos ( )
de 33 a 37 anos (x) de 38 a 42 anos( ) de 43 a 47 anos ( )
de 48 a 52 anos ( ) mais que 53 anos ( )

Tempo de graduação: DESDE CIÊNCIAS SOCIAIS 2014

Tempo de atuação no subprojeto: 18 MESES

Tempo de inserção semanal em sala de aula (com o subprojeto):
uma vez por semana (x) duas vezes por semana ( ) Outro (especificar):

Participação em outros projetos: sim ( ) não (x) **Quais:**

ATIVIDADE

Imagine-se em uma situação na qual você deve redatar um texto argumentativo (de 15 a 25 linhas) para um jornal de grande circulação no país, no qual vocês devem discorrer sobre suas experiências enquanto membros do PIBID. A partir desta situação, elabore este texto, levando em conta as seguintes questões, que deverão guiar o seu texto:

1-O que é ser pibidiano?

2-Quem é você (enquanto futuro professor) antes e depois da participação no PIBID?

3- Como você argumentaria para que alguém, que não esteja inserido no PIBID, fizesse parte deste programa?

4- Qual o sentido e/ou valor que o PIBID agregou a sua identidade profissional e/ou pessoal?

seu Filidiano, nos faz um processo que visa a compreensão do conteúdo proposto na graduação em (~~[illegible]~~) seu decorrer de forma dialética pedagógica.

A inserção do acadêmico nos espaços escolares, vendo e percebendo a realidade educacional que temos em nosso país.

Visa também a valorização da educação pública e dos profissionais desta área.

Acredito que tendo a possibilidade os acadêmicos na área das diferentes licenciaturas, devemos fazer parte deste subprojeto, pois assim os tornos mais críticos em relação aos fatos sociais e a diversidade, na educação, tendo assim direito mais respeito e consideração da sociedade como um todo.

~~[illegible]~~ Agregando valores para toda vida.

7.58. ANEXO 58: *CORPUS* DE PESQUISA TBID48 (Questionário e Texto)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE ARTES E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

ATIVIDADE DE GERAÇÃO DE DADOS DO PROJETO *O QUE É SER PIBIDIANO? ESBOÇO DE UMA IMAGEM DISCURSIVA DOS BOLSISTAS DOS SUBPROJETOS DA ÁREA DAS CIÊNCIAS HUMANAS DO PIBID/UFSM*

Imagem de si dos bolsistas de iniciação à docência

Dados gerais:

Subprojeto: Diversidade e Cidadania: diálogos entre a universidade e a escola.

Faixa etária: de 18 a 22 anos ( ) de 23 a 27 anos ( ) de 28 a 32 anos ( )

de 33 a 37 anos (X) de 38 a 42 anos( ) de 43 a 47 anos ( )

de 48 a 52 anos ( ) mais que 53 anos ( )

Tempo de graduação: 4 anos

Tempo de atuação no subprojeto: 2 anos

Tempo de inserção semanal em sala de aula (com o subprojeto):
uma vez por semana ( ) duas vezes por semana (X) Outro (especificar):

Participação em outros projetos: sim ( ) não (X) **Quais:** _____

ATIVIDADE

Imagine-se em uma situação na qual você deve redatar um texto argumentativo (de 15 a 25 linhas) para um jornal de grande circulação no país, no qual vocês devem discorrer sobre suas experiências enquanto membros do PIBID. A partir desta situação, elabore este texto, levando em conta as seguintes questões, que deverão guiar o seu texto:

1-O que é ser pibidiano?

2-Quem é você (enquanto futuro professor) antes e depois da participação no PIBID?

3- Como você argumentaria para que alguém, que não esteja inserido no PIBID, fizesse parte deste programa?

4- Qual o sentido e/ou valor que o PIBID agregou a sua identidade profissional e/ou pessoal?

Ser pibidiano é estar presente quando o assunto é educação. É poder participar da escola, fazer parte de projetos, planejar atividades e o mais importante: aprender a ser professor. A universidade é bastante teórica nos seus conteúdos, mas chega um momento em que o aluno de licenciatura quer pôr em prática aquilo que ele(a) aprendeu. Nesse sentido, os estágios são muito marcantes neste percurso, porque é a oportunidade de ser exercida a futura profissão. O que acontece é que muitas vezes quando chega o momento do estágio, não nos sentimos preparados para enfrentar uma sala de aula. Foi por este motivo que busquei este programa. Me sentia muito insegura em dar uma aula, e por isso procurei me inserir no pibid. No pibid pude "quebrar o gelo", me senti mais à vontade na escola, a participação de outros colegas também fizeram com que eu me sentisse mais tranquila e segura porque as nossas atividades são elaboradas de forma conjunta e um apoia o outro. Por exemplo: - Se eu tenho mais facilidade de falar ao grande grupo eu acabo tomando a frente em algumas atividades até que o meu colega que é mais tímido se sinta mais seguro para começar. Se eu prefiro escrever uma atividade eu faço isso de forma que aos poucos consiga me sentir confiante para enfrentar a sala de aula com seus desafios.

Eu como futura professora, penso que o pibid será sempre lembrado como o meu laboratório onde pude fazer as minhas primeiras experiências como docente. Através das minhas dificuldades, o pibid me proporcionou crescimento e estatus na escola.

7.59. ANEXO 59: *CORPUS* DE PESQUISA TBID49 (Questionário e Texto)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE ARTES E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

ATIVIDADE DE GERAÇÃO DE DADOS DO PROJETO *O QUE É SER PIBIDIANO? ESBOÇO DE UMA IMAGEM DISCURSIVA DOS BOLSISTAS DOS SUBPROJETOS DA ÁREA DAS CIÊNCIAS HUMANAS DO PIBID/UFSM*

Imagem de si dos bolsistas de iniciação à docência

Dados gerais:

Subprojeto: História

Faixa etária: de 18 a 22 anos ( ) de 23 a 27 anos (x) de 28 a 32 anos ( )
de 33 a 37 anos ( ) de 38 a 42 anos( ) de 43 a 47 anos ( )
de 48 a 52 anos ( ) mais que 53 anos ( )

Tempo de graduação: 6º semestre

Tempo de atuação no subprojeto: 2 anos

Tempo de inserção semanal em sala de aula (com o subprojeto):
uma vez por semana ( ) duas vezes por semana ( ) Outro (especificar):
2 ou 3 vezes ao mês

Participação em outros projetos: sim ( ) não (x) **Quais:** _____

ATIVIDADE

Imagine-se em uma situação na qual você deve redatar um texto argumentativo (de 15 a 25 linhas) para um jornal de grande circulação no país, no qual vocês devem discorrer sobre suas experiências enquanto membros do PIBID. A partir desta situação, elabore este texto, levando em conta as seguintes questões, que deverão guiar o seu texto:

1-O que é ser pibidiano?

2-Quem é você (enquanto futuro professor) antes e depois da participação no PIBID?

3- Como você argumentaria para que alguém, que não esteja inserido no PIBID, fizesse parte deste programa?

4- Qual o sentido e/ou valor que o PIBID agregou a sua identidade profissional e/ou pessoal?

PIBID na escola

O PIBID (Programa Institucional de Bolsa de iniciação à docência) é um programa que atua na construção de diálogos entre os cursos de licenciatura e as escolas públicas Brasileiras. Para tanto, oferece subsídios a fim de que os alunos da graduação possam ingressar nas escolas e garantir a permanência na Universidade.

Nesse sentido o PIBID mostra-se como uma saída promissora para reduzir as distâncias entre Universidade e escola. Percebe-se que muitas vezes uma grande lacuna se coloca entre os avanços científicos proporcionados pela vida acadêmica em relação aos estudos em sala de aula. Em história encontram-se grandes dificuldades em desvincular uma história positivista de ensino e garantir que novos temáticas sejam abordadas.

Portanto o PIBID ocupa um lugar fundamental na aproximação desses contextos. Para além disso se percebe o grande ganho para os licenciandos, que terão, desde a graduação a possibilidade de entrar em contato com a sala de aula. Sem esses diálogos seria provável que muitos formandos, ao descobrirem o ambiente escolar, não tiveram uma experiência de maneira muito positiva.

Dessa maneira é possível identificar os benefícios do programa em todos os níveis, desde o ensino superior até as escolas públicas, portanto se faz de fundamental importância lutar para que ocorra a manutenção do projeto.

7.60. ANEXO 60: *CORPUS* DE PESQUISA TBID50 (Questionário e Texto)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE ARTES E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

ATIVIDADE DE GERAÇÃO DE DADOS DO PROJETO *O QUE É SER PIBIDIANO? ESBOÇO DE UMA IMAGEM DISCURSIVA DOS BOLSISTAS DOS SUBPROJETOS DA ÁREA DAS CIÊNCIAS HUMANAS DO PIBID/UFSM*

Imagem de si dos bolsistas de iniciação à docência

Dados gerais:

Subprojeto: Pedagogia Anos iniciais

Faixa etária: de 18 a 22 anos (X) de 23 a 27 anos ( ) de 28 a 32 anos ( )
de 33 a 37 anos ( ) de 38 a 42 anos( ) de 43 a 47 anos ( )
de 48 a 52 anos ( ) mais que 53 anos ( )

Tempo de graduação: 5 anos

Tempo de atuação no subprojeto: 7 meses

Tempo de inserção semanal em sala de aula (com o subprojeto):
uma vez por semana ( ) duas vezes por semana (X) Outro (especificar):
3 vezes

Participação em outros projetos: sim ( ) não (X) **Quais:** _____

ATIVIDADE

Imagine-se em uma situação na qual você deve redatar um texto argumentativo (de 15 a 25 linhas) para um jornal de grande circulação no país, no qual vocês devem discorrer sobre suas experiências enquanto membros do PIBID. A partir desta situação, elabore este texto, levando em conta as seguintes questões, que deverão guiar o seu texto:

1-O que é ser pibidiano?

2-Quem é você (enquanto futuro professor) antes e depois da participação no PIBID?

3- Como você argumentaria para que alguém, que não esteja inserido no PIBID, fizesse parte deste programa?

4- Qual o sentido e/ou valor que o PIBID agregou a sua identidade profissional e/ou pessoal?

PIBIB - Agregador de valores

Antes de ingressar no PIBIB tinha uma outra visão do projeto onde eu via como aula de reforço. Ao ingressar no projeto pude perceber que o projeto é muito além que um simples aula mas sim um lugar de possibilidades e descobertas.

Como pibidiana, consegui olhar os meus alunos com olhar diferenciado, vendo o individual de cada um. Hoje como futura pedagoga consigo perceber que posso fazer diferença na vida de cada um, usando as aulas de uma forma agregadora e com valores.

Para os que pretendem ingressar no PIBID é uma experiência incrível onde crescemos com pessoa e profissional. Onde aprendemos com os alunos, trocamos aprendizagem e vemos a docência com outros olhos.

7.61. ANEXO 61: AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL (Assinada)

MODELO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL

Eu Ricardo Fajardo, abaixo assinado, responsável pelo Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência da Universidade Federal de Santa Maria, autorizo a realização do estudo O *que é ser pibidiano? Esboço de uma imagem discursiva dos bolsistas dos subprojetos da área das Ciências Humanas do PIBID/UFSM*, a ser conduzido pela pesquisadora Profª.Drª. Ivani Cristina Silva Fernandes.

Fui informado, pelo responsável do estudo, sobre as características e objetivos da pesquisa, bem como das atividades que serão realizadas na instituição a qual represento.

Esta instituição está ciente de suas responsabilidades como instituição co-participante do presente projeto de pesquisa e de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos sujeitos de pesquisa nela recrutados, dispondo de infra-estrutura necessária para a garantia de tal segurança e bem-estar.

Data 03/05/2017

Fajardo
Prof. Dr. Ricardo Fajardo
Coordenador Institucional PIBID/UFSM

Assinatura e carimbo do responsável institucional

Comitê de Ética em Pesquisa da UFSM: Av. Roraima, 1000 - 97105-900 - Santa Maria - RS - 2º andar do prédio da Reitoria. Telefone: (55) 3220-9362 - E-mail: cep.ufsm@gmail.com.