

3

Definindo caminhos metodológicos e contextualizando a investigação

3.1.

Abordagem metodológica

Há tanto que ainda quero descobrir – sinto como se cada entrevista realizada fosse um botão de rosa que me é entregue – levo esse botão para casa e o transcrevo, ele começa a desabrochar, cada pétala é uma nova idéia e uma compreensão mais profunda – aqui estou com lindas rosas em uma mão e minha outra mão estendida. Amanhã, mais um botão me aguarda (Leda, Gil, Tina, Bia).

Glesne, 1999, p. 199
Becoming Qualitative Researchers

Desenvolvo uma pesquisa inserida no paradigma interpretativista. A escolha deste paradigma deve-se primeiro ao fato de crer na necessidade de explorar as questões a serem discutidas no contexto social do qual os participantes da pesquisa fazem parte. Além disso, a análise dos dados conduzida através de métodos qualitativos, como procedo, torna possível dar conta dos processos que envolvem linguagem, ação e interação social no contexto escolhido, descrevendo e detalhando a realidade em constante transformação.

Crucial para o interpretativismo é a compreensão de que os fenômenos sociais são inseparáveis dos seres humanos; o pesquisador é parte integrante da realidade estudada e a visão deste é acrescida da dos participantes do contexto em foco. Esta busca pela compreensão de um determinado contexto e as construções sociais desenvolvidas aí, por seus participantes, é fortalecida por um estudo que não só descreve, mas também analisa os aspectos característicos do contexto em questão, fazendo possíveis ligações com contextos maiores.

Segundo Edge & Richards (1998), um estudo conduzido de tal forma se encaixaria no paradigma interpretativista de pesquisa por se interessar pela

investigação da experiência contextualizada, não sendo um experimento isolado e passível de ser controlado e pré-determinado. Como pesquisadora, tento dar conta das interpretações e construções dos que vivem o contexto explorado, mas sem esquecer que também sou participante do mesmo contexto e que meus valores e crenças estão presentes ao pensar o que e como pesquisar.

Por outro lado, como lembram os autores citados, sob a égide do paradigma positivista, os estudos são conduzidos a partir da concepção de que os pesquisadores estão separados do fenômeno que investigam e, estes, lidam, durante a pesquisa que desenvolvem, com variáveis manipuláveis num constante processo de testagem de hipóteses. Na maioria dos estudos inseridos no paradigma positivista, os pesquisadores tentam estabelecer relações de causa e efeito como resultado de suas investigações e, com grande frequência, utilizam métodos quantitativos de análise dos dados.

Por sua vez, utilizar métodos qualitativos de análise implica acreditar na existência de uma relação entre o pesquisador e o pesquisado, que é construída no desenrolar da pesquisa, além de ter como crucial os significados que eles vão construindo, conjuntamente, nesse processo. Especificamente neste estudo, avalio minha participação durante as entrevistas como sendo a de sustentar, através de mecanismos de retroalimentação, o desenvolvimento das narrativas dos entrevistados (Edge & Richards, 1998; Linde, 2003; Mishler, 1986, 1999; Silverman, 2001; entre outros). Voltarei mais adiante a essa questão da minha participação durante as entrevistas.

A abordagem qualitativa propicia a discussão de determinadas particularidades de cada contexto estudado, oferecendo meios para interpretações diferenciadas. Em seu estudo sobre processos qualitativos de análise, Minayo (2002) afirma que:

“A pesquisa qualitativa responde questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis” (Minayo, 2002, p. 21- 22).

Muito ainda se discute sobre paradigmas de pesquisa e metodologias de análise, mais precisamente, positivismo x interpretativismo e análise quantitativa x análise qualitativa. Ressalto, desde já, ao aprofundar um pouco mais essa

discussão, que o próprio estabelecimento da dicotomia tão comumente apresentada entre a análise quantitativa e a qualitativa já vem sendo derrubada e transformada. A complementaridade entre estes pólos anteriormente tão estaticamente opostos parece ser a alternativa que muitos autores buscam (Edge & Richards, 1998; Eisner, 1998; Glesne, 1999; Guba & Lincoln, 1994; Silverman, 2001; entre outros).

Certamente, as formas de interpretar a realidade e as metodologias utilizadas para analisá-la são distintas, como estes citados autores destacam. No entanto, pode haver, dependendo do foco de determinado estudo, do seu objetivo central, da posição dos pesquisadores e das características da realidade que este estudo pretende discutir, o uso conjunto de métodos qualitativos e quantitativos. Isto, claro, tendo em mente as limitações, as utilizações, as peculiaridades e as vantagens de cada um.

É crucial, lembro, não confundir a busca pela complementariedade com falta de critério ou de seriedade na escolha do método. Como sugere Eisner (1998, p. 170), em seu estudo sobre pesquisa qualitativa no contexto educacional, os que trabalham com planos pré-estabelecidos, fechados, que querem ter todas as possibilidades sobre controle, prevendo as variáveis que serão encontradas são aqueles que apresentam uma “atitude quantitativa” em relação à metodologia escolhida. A “atitude qualitativa” é própria dos que se preparam para novas configurações da realidade que emergem durante o estudo, podendo até alterar os objetivos do pesquisador.

Os métodos qualitativos, como destaca Eisner (1998, p. 32-39), ajudam os pesquisadores a observarem, entrevistarem, gravarem, descreverem, interpretarem e perceberem o cenário que estudam como estes se apresentam, construindo aí, diversas interpretações – é o estudo “com foco no campo”, que leva a “assinatura” desse pesquisador, o seu olhar, a sua interpretação da realidade estudada. Esse caráter interpretativo dos estudos qualitativos vai além do que é observado inicialmente, e cabe aos pesquisadores, inseridos na realidade que estudam, aprofundar suas observações e interpretações conforme o estudo segue. O interesse qualitativo não quer perder o individual, o particular, o peculiar de cada evento. A percepção é fundamental aí, assim como o reconhecimento da importância dessas particularidades num cenário mais amplo. É tarefa do

pesquisador qualitativo, transformar essa percepção em ricas, convincentes e coerentes observação, descrição e persuasão (Eisner, 1998).

Voltando à questão da complementaridade, mencionada alguns parágrafos acima, é evidente a gama de diferenças que envolve a escolha metodológica que norteará a análise de dados de cada estudo. Lembro, contudo, a visão mais atual da questão, que preconiza, como sugerem Lincoln & Guba (2006), que inclusive os paradigmas já estão começando a “se mesclar”, sendo mais útil buscar suas “confluências, assim como suas diferenças, controvérsias e contradições” (Lincoln & Guba, 2006, p. 170). As diferenças continuarão a existir, mas, dentro de cada paradigma, as diversas metodologias e estratégias podem ser combinadas, de acordo com o tipo de estudo que estiver em andamento.

Discute-se muito hoje (de acordo com autores favoráveis à complementaridade entre os métodos, citados alguns parágrafos acima) os “perigos” dessa dicotomização entre métodos qualitativos e quantitativos. Um deles é a noção, por exemplo, de que o qualitativo é bom e o quantitativo ruim; ou até o de que métodos qualitativos teriam que evitar o uso de quaisquer técnicas ou estratégias utilizadas pelos quantitativos. Um método não tem que obrigatoriamente excluir o outro.

Para alguns tipos de pesquisa social, mais preocupados em observar e discutir comportamentos e interações sociais, as estatísticas provavelmente não ajudarão muito, mas isso não exclui aos pesquisadores qualitativos a opção de, se útil, fazer uso de algumas técnicas quantitativas, e vice-versa. Para Silverman (2001) a distinção tão fechada entre qualitativo/ quantitativo é “absurda”, discussão que ele finaliza com a observação abaixo:

“Não temos que escolher entre palavras ou números, ou entre dados precisos ou imprecisos, mas sim, caminhar num continuum de dados que varia de mais a menos preciso. As nossas decisões acerca do nível de precisão mais apropriado dependem da natureza do que queremos descrever, da precisão de nossas descrições, dos nossos objetivos e dos recursos que estão a nossa disposição. E não apenas de comprometimentos ideológicos que passamos a assumir com um ou outro paradigma metodológico” (Hammersley, 1992, p. 163 apud Silverman, 2001, p. 37).

Infelizmente, em muitos contextos acadêmicos, a noção de que as metodologias qualitativas são menos válidas ou menos confiáveis, ou até menos respeitadas, ainda persiste. Contextos estes, das ditas Ciências Exatas, pois no entender das Ciências Sociais estas metodologias são amplamente difundidas.

3.2.

Crítérios para o reconhecimento de uma pesquisa – diferentes posições

Assim como a importância do critério de validade, essencial para os métodos quantitativos, muito utilizados em pesquisas de cunho positivista (de acordo, entre outros, com a observação de Guba & Lincoln, 1994); os critérios de confiabilidade e aplicabilidade são também amplamente discutidos em relação às metodologias qualitativas de pesquisa. Preocupações acerca dessa credibilidade e da possibilidade de fazer generalizações acerca das discussões qualitativas têm recebido grande atenção.

Compartilho a breve porém significativa crítica de Silverman (2001) a uma excessiva preocupação com estes critérios, voltada para os estudos qualitativos em particular:

“Se a pesquisa qualitativa será julgada por produzir ou não conhecimento válido, devemos, então, julgar da mesma forma, altamente crítica, qualquer outro tipo de pesquisa. E devemos fazê-lo com perguntas tão críticas quanto às feitas pelos que avaliam os critérios dos estudos quantitativos” (Silverman, 2001, p. 221).

O autor traça, com muita clareza, um panorama acerca dos critérios mais discutidos. São eles, a credibilidade, representada por confiabilidade e validade, e a aplicabilidade dos resultados. Há ainda estudiosos que são contra a discussão desses critérios para os métodos qualitativos (Agar, 1986; Stanley & Wise, 1983; entre outros), mas, apresento aqui a proposta de Silverman (2001), que busca analisá-los e discuti-los voltados para o estudo qualitativo, baseando-se também em outros autores (Bryman, 1988; Hammersley & Atkinson, 1983; Kirk & Miller, 1986; entre outros).

Segundo Silverman (2001), realizar gravações de boa qualidade, fazer observações pertinentes, incluir a transcrição fidedigna do que foi dito além da impressão do pesquisador sobre o que foi dito, são algumas formas de alcançar confiabilidade. Da mesma maneira, dar detalhes do contexto investigado, fazer diversas anotações, sistematizar as notas de campo, padronizar, dentro do possível, as categorias que serão utilizadas na análise, também são técnicas válidas. Em relação às entrevistas, podemos organizá-las e agendá-las e até fazer comparações e contrastes entre os entrevistados. Iniciando a conversa com o

entrevistado nos baseando em tópicos e pontos previamente escolhidos para serem discutidos, mas tendo em mente que a condução destes tópicos pode tomar outros caminhos durante o evento em questão. Além, é claro, de gravá-las e transcrevê-las cuidadosamente.

A credibilidade é alcançada não só com “a confiabilidade dos dados e métodos utilizados, mas também com a validade dos resultados” (Silverman, 2001, p. 231). E esse critério também é muito discutido nos estudos qualitativos. Quanto à validade, para alcançá-la, o autor aconselha comparar diferentes tipos de dados, diferentes métodos, quando possível, com a chamada triangulação (Denzin, 1970). Também se defende muito, seguindo uma linha semelhante à que Mishler (1986) propõe para a análise das entrevistas, discutir a análise dos dados com os participantes. Silverman (2001) chama a atenção, no entanto, assim como Hammersley & Atkinson (1983), para os cuidados com essas técnicas. Nem sempre a triangulação, misturando dados e métodos, compensará problemas ou dará uma visão mais real do que é estudado. Até porque a própria questão do que é real e fidedigno é muito questionada nos estudos sociais. A triangulação pode ajudar, mas sem ser transformada numa ferramenta para que um método supra as falhas de outro, e sim, buscando a complementação das análises.

Quanto às análises baseadas nas opiniões dos participantes, há que se ter cuidado para não lhes conferir, também, o critério de verdade absoluta. Parece mais proveitoso e enriquecedor considerá-las como mais uma fonte de dados, sem apagar as interpretações do pesquisador em si. Silverman (2001), então, sugere, ainda, para alcançar a validade dos resultados, buscar gerar novas hipóteses com seus dados, comparar métodos e dados, constantemente, e discutir e acrescentar ou refutar outros dados que apareçam durante a análise. Isso tudo com base sólida no tipo de estudo que é desenvolvido, usando teorias para embasar a escolha e a utilização de determinadas categorias de análise e quando necessário, utilizando metodologias quantitativas que possam engrandecer a discussão.

Já em relação à aplicabilidade dos resultados, Silverman (2001) apresenta uma proposta que busca mesclar metodologias qualitativas com quantitativas. Pode-se fazer uma comparação entre casos, pode-se discutir um grupo de casos maior e pode-se também generalizar a discussão para diversos outros casos (Hammersley, 1992). As comparações ajudam a aumentar a compreensão e a escolha cuidadosa dos grupos, cenários e/ou indivíduos a serem estudados e é uma

maneira crítica e também teórica e metodologicamente embasada de conduzir um estudo, dando-lhe credibilidade e maior possibilidade de aplicabilidade (Denzin & Lincoln, 2000).

Silverman (2001) lembra que o embasamento teórico das suas escolhas de pesquisa são cruciais, principalmente pela pesquisa qualitativa ser embasada não em estatísticas e padrões, mas sim, em lógica teórica, nas particularidades de cada caso, nos objetivos e nas escolhas metodológicas. De qualquer forma, as escolhas teóricas embasam a escolha de casos a serem estudados, mas pode-se, também, fazer a opção de aprofundar questões sobre casos que fogem aos padrões antes determinados e mudar, durante a pesquisa, o caminho ou o padrão seguido. Isto porque a pesquisa qualitativa acredita que novos fatores podem vir a emergir durante o processo de investigação.

Importante é a seriedade nos procedimentos e métodos assim como a utilização coerente e embasada dos mesmos. A credibilidade da pesquisa, que tem várias interpretações, será alcançada da melhor forma, de acordo com o que nos propomos a estudar e a como o fazemos.

3.3.

Entrevistas de pesquisa: oportunidades de co-construção de significados

Para realizar a minha pesquisa, conduzo entrevistas concentrando meu interesse nas narrativas dos professores, nas construções discursivas que favorecem processos de construção da identidade profissional.

Faço, primeiramente, uma revisão de alguns estudos que discutem a constituição das entrevistas de pesquisa e seu papel na interação social e na construção de significados. Apresento, também, algumas correntes que compreendem as entrevistas de formas distintas, buscando enriquecer e esclarecer aquela a qual meu estudo está vinculado (visão mais contemporânea e sociointeracional).

Numa visão mais tradicional, ligada ao paradigma positivista, há enorme preocupação em estabelecer uma padronização nas perguntas feitas. Seus seguidores (Brenner, 1982; Selltiz et al., 1964; entre outros), acreditam que

através desse instrumento de pesquisa (sentido primeiro das entrevistas para eles) pode-se alcançar respostas que tratam sobre as “verdades e fatos” do mundo.

Ao desenvolver um estudo acerca dos diferentes paradigmas aos quais as entrevistas estão vinculadas (cf. positivismo, emocionalismo e construtivismo), Silverman (2001) apresenta diversas críticas que a primeira dessas correntes recebe justamente pelo fato de buscar respostas que traduzam as “verdadeiras identidades” das pessoas (Baker, 1982), não se preocupando com questões sobre o contexto no qual os participantes estão inseridos e suas peculiaridades. Nessa visão, o ato de entrevistar é puramente uma extração de fatos e supostas verdades e o entrevistador não exerce nenhuma influência sobre os significados aí construídos ou reproduzidos.

Como ressalta Silverman (2001), o paradigma emocionalista, vinculado a uma visão mais humanista, encara as entrevistas como momentos de reflexão sobre o outro, e há grande preocupação em estimular a relação mais forte entre os participantes do evento. Para seus seguidores (Burgess, 1980; Reason & Rowan, 1981; Schreiber, 1996; entre outros), o importante é ter acesso pleno às emoções e experiências vividas pelos entrevistados, e para tal, os entrevistadores encorajam, frequentemente, o envolvimento emocional dos participantes. Essa visão também recebe muitas críticas, entre as quais a de Hammersley & Atkinson (1983), que alertam para o cuidado com as supostas perguntas “neutras e abertas”, pois estas também podem ser controladas pelos pesquisadores e também geram, com certeza, interpretações diversas.

Uma visão mais preocupada com a co-construção de sentidos é a que segue um paradigma construtivista, no qual, acreditam seus seguidores (Holstein & Gubrium, 1997; entre outros), os significados construídos nas entrevistas também promovem a (re)construção da realidade na qual os participantes estão inseridos. Mesmo essa sendo uma visão mais contemporânea e inserida numa perspectiva interacional de construção de sentidos, Silverman (2001) apresenta ainda, como limitações, a não-suficiente preocupação com o estabelecimento de relações entre os sentidos construídos na entrevista e os que estão em circulação no mundo.

Busco alinhar-me com Silverman (2001) ao encarar as entrevistas não como momentos para ouvirmos o que é verdadeiro ou falso, completo ou incompleto, mas sim, entendendo que estes eventos propiciam reconstruções de

sentidos, a emergência de narrativas de vida e a performance de identidades sociais. A filiação a determinado paradigma depende, sim, de nossa visão de discurso e de construção de significados, sendo crucial reforçar a necessidade buscada nos estudos interpretativistas de fazer a ligação entre os significados construídos nas entrevistas, o contexto no qual os participantes desta estão inseridos e a realidade maior que os cerca e reconstitui.

Dentro dessa corrente que se preocupa com a co-construção de significados estabelecida no decorrer das entrevistas, alinho-me não só com Gubrium & Holstein (1987, 2003) e Silverman (2001), mas também com Glesne (1999). Reforço, baseando-me nos citados estudos, a idéia de que as perguntas de uma entrevista não devem ser fechadas nem pré-estabelecidas e que os entrevistadores devem mostrar-se engajados em lidar com eventuais mudanças de curso que podem ocorrer durante o processo, já que este é entendido como oportunidade de interação social e construção de significados entre os participantes envolvidos.

Segundo Glesne (1999), é fundamental após a análise dos dados ser entregue aos entrevistados pedir-lhes um retorno, não só para que eles também façam reflexões, mas até para que possam assinalar algum trecho que desejam que seja retirado das publicações. Assim procedendo, novas interpretações podem ser conduzidas, além de conseqüentes discussões das limitações que o trabalho enfrentou, detalhando problemas, circunstâncias vividas, lugares e pessoas escolhidos, documentos utilizados ou não e por que, enriquecendo as discussões finais do estudo.

Estas preocupações com a contextualização das entrevistas e com uma maior participação dos entrevistados, que compartilho, estão estreitamente ligadas, como dito acima, com a visão que o pesquisador tem de interação, construção de significados e realidade social.

Esta forma de coletar dados é vista hoje, e por crescente número de pesquisadores (Atkinson & Coffey, 2003; Glesne, 1999; Gubrium & Holstein, 1987, 2003; Silverman, 2001) como extremamente relevante e como apresentando suas próprias características; tais como não ser considerada mais, simplesmente, um instrumento de coleta de dados puramente mecânico. As entrevistas favorecem a elaboração de diversas narrativas, e são entendidas, como ressaltam os autores citados acima, como “ocasiões que propiciam construções singulares de

processos identitários e que geram performances particulares das identidades” (Atkinson & Coffey, 2003, p. 116), sendo seu atributo principal “capturar compreensões culturais compartilhadas de determinada realidade social” (Atkinson & Coffey, 2003, p.119). A entrevista é entendida como uma forma narrativa em si, com suas próprias características e que exerce funções específicas.

Como relembram os autores (Atkinson & Coffey, 2003; Glesne, 1999; Gubrium & Holstein, 1987, 2003; Silverman, 2001), durante muito tempo, os estudos que utilizavam entrevistas assumiam que essa prática discursiva era, apenas, uma transmissão de informação do entrevistado para o entrevistador. Nessa prática, a busca era pela objetividade das respostas e os papéis dos participantes eram pré-fixados.

Na visão mais atual, inserida na realidade pós-moderna, a entrevista é tida como parte de nossas experiências e acontece numa cena em que os papéis dos participantes são bem menos fixos, havendo uma preocupação muito menor com a obtenção da verdade absoluta dos fatos. É o que os autores chamam de entrevista inserida nas “sensibilidades pós-modernas” (Gubrium & Holstein, 2003, p. 3), ou seja, um tipo de entrevista que utiliza a comunicação, a troca interpessoal e a co-construção de significados. Há uma maior atenção voltada para o estudo da relação entre entrevistador e entrevistado, relação esta, antes muito bem definida e assimétrica. Atualmente, busca-se promover participações mais ativas e engajadas dos entrevistados.

Por outro lado, o “jogo” da entrevista foi aos poucos tomando conta da sociedade e a prática da entrevista foi ficando cada vez mais popular. Falar sobre nossa vida, nossos sentimentos e nossos companheiros, para, por exemplo, a mídia, pesquisas de opinião, consultórios, começou a tomar outra dimensão: entramos numa nova era, na qual começamos a nos acostumar a dar informação e opinião.

Dentro das propostas da visão construcionista, descrita por Silverman (2001), como apresentei no início dessa subseção (3.3), nos encontramos apenas no começo de um longo caminho rumo a mudanças na forma de encarar essa relação entrevistador / entrevistado. Permanece ainda comum a visão de que o pesquisador, com as perguntas certas, conseguirá “extrair” tudo que quiser do seu informante, como se estes fossem “vasilhas” preenchidas com respostas sobre a vida, o trabalho, a sociedade, amizades, família e sentimentos (Gubrium &

Holstein, 2003, p. 30). Mantem-se grande, nessa perspectiva construcionista, como abordam Gubrium & Holstein (1987, 2003) e Silverman (2001), a preocupação com a objetividade, a neutralidade e a verdade.

É muito importante lembrar, como fazem os autores citados, que nós estamos constantemente envolvidos em práticas sociais de construção de significados e de reconstrução de nossas identidades. Não é o momento em si da entrevista que torna esse processo possível: o entrevistado não passa informações e sua vida muda, como parecem pensar ainda alguns – a entrevista acontece e facilita a oportunidade para discussões, construções discursivas e reconfigurações identitárias, propiciando a reflexão. Entrevistado e entrevistador participam dessas construções conjuntamente. A escolha do momento, do tópico, dos entrevistados, das perguntas e respostas e até da interpretação, é um processo interacional e ativo. O entrevistador também não é mais apenas tido como alguém que extrai informações de uma “vasilha”. A entrevista como um todo é uma co-construção na qual entrevistador e entrevistado participam ativamente.

A própria questão da nova visão que o empoderamento (conceder poder) do entrevistado recebe (Gubrium & Holstein, 2003; Mishler, 1986, 1999; Silverman, 2001; entre outros), é muito discutida. Deixar que a voz do entrevistado seja ouvida é importante, assim como examinar que vozes são essas: é da família, da instituição onde trabalha, de si próprio, do meio onde circula, de amigos, da sociedade, de tudo isso junto? Todas elas surgem durante a entrevista, que é um processo contínuo de construção de subjetividades, não apenas um encontro de perguntas e respostas e nem apenas um momento para o entrevistador, pesquisador, “dar o direito” ao entrevistado de se colocar e se reconstruir. Esse “poder” não é algo que pertence ao pesquisador e ele passará para o entrevistado, é uma troca constante.

Enfatizo, uma vez mais, que a entrevista é encarada neste trabalho como co-construção de realidades, discurso, subjetividades e significados (Atkinson & Coffey, 2003; Glesne, 1999; Gubrium & Holstein, 2003; Mishler, 1986, 1999; Silverman, 2001; entre outros). O objetivo com a análise de dados vai muito além de descrições de situações vividas. É a dinâmica entre o que é discutido e como isso é conduzido por todos os envolvidos que enriquece a análise. “O objetivo da análise não é somente descrever a situação de produção da fala, mas mostrar que o que é dito aí está relacionado com as experiências e vidas dos que estão

participando do estudo” (Gubrium & Holstein, 2003, p. 79). O interesse maior é pelas produções conjuntas de significados e sua inserção na situação de entrevista.

Essa preocupação com os significados construídos na situação da entrevista é típica dos estudos derivados da etnometodologia. Embora essa abordagem não seja seguida em todos os seus princípios aqui, é válido ressaltar alguns pontos comuns entre a visão etnometodológica das entrevistas (Baker, 2001) e a visão sociointeracional, contemporânea e discursiva adotada por mim (Atkinson & Coffey, 2003; Glesne, 1999; Gubrium & Holstein, 2001, 2003; Linde, 1993; Mishler, 1986, 1999; Silverman, 2001; entre outros).

O importante para a análise conduzida nesses moldes é o “trabalho” interacional realizado pelos participantes envolvidos nesse evento discursivo, que é a entrevista. Esse evento é tido como “evento interacional no qual sentidos e realidades são construídos” (Baker, 2001, p. 778). Para conduzir tal análise é preciso ter sempre a noção de que a entrevista é um processo interacional; o que entrevistados e entrevistadores constroem juntos é mais do que simples respostas, são relatos da experiência que vivenciam e re-experenciam na entrevista; durante a interação os participantes estabelecem e re-estabelecem processos discursivos de pertencimento a diversas categorias identitárias.

As entrevistas são entendidas como oportunidades para que os envolvidos estabeleçam e re-estabeleçam relações de pertencimento a determinadas categorias institucionais, profissionais ou familiares. Vem daí, também, a importância de se encarar as respostas como relatos de experiências e possibilidades de re-experenciá-las, não apenas como simples respostas. O que é dito na entrevista é uma construção situada, relacionada com outras pessoas, outras situações e outras relações além das que estão em jogo no evento em questão, isolado. Durante as entrevistas, os participantes se envolvem num processo constante de reconstrução da própria entrevista, do discurso e de suas experiências, se engajando, ativamente, em processos de construção identitária.

No estudo das entrevistas, a discussão de Mishler (1986) parece-me muito pertinente, e, para este autor, estes eventos discursivos são, na verdade, uma metodologia de pesquisa, não apenas um instrumento inserido em alguma outra metodologia. Em outro estudo, durante a elaboração de minha dissertação de mestrado (Rollemberg, 2001), também dediquei-me à análise das narrativas de professores que ocorriam nas entrevistas. Naquele estudo, como neste, resalto a

importância do trabalho de Mishler (1986, 1999), não só por sua visão contemporânea, social e interacional das entrevistas, com a qual me identifico, mas também, essencialmente, por este autor deter-se, com cuidado e entusiasmo, no estudo das narrativas que emergem nessas entrevistas. Estas devem ser encaradas, como coloca o autor, de acordo com uma visão social de discurso:

“como formas de discurso, produção conjunta de entrevistados e entrevistadores, do que conversam entre si e como conversam ... através desta metodologia, pode-se dar conta de como os sujeitos percebem, organizam e atribuem significado a si mesmos, suas experiências e seus mundos culturais e pessoais” (Mishler, 1986, p. vii).

As entrevistas nas quais emergem narrativas contribuem, então, para um maior entendimento das ações e das experiências humanas (Mishler, 1986, p. vii-xi).

Acreditando nisso, volto a enfatizar, sigo uma visão mais centrada na contextualização social das entrevistas, visão esta, contrária à adotada nas entrevistas tradicionais que são encaixadas em padrões de perguntas e respostas fechadas, apagando-se da situação de entrevista qualquer noção de discurso, de contextos sociais e de construção conjunta de significado (cf. discussão apresentada acima – Glesne, 1999; Gubrium & Holstein, 2003; Silverman, 2001).

Em consonância com os citados autores e com a proposta de Mishler (1986, 1999), defendo um paradigma de entrevista preocupado com questões contextuais, interacionais e sociais.

A entrevista que segue o padrão tradicional é reduzida a perguntas e respostas, “não tratando do discurso como problema central” (Mishler, 1986, p. 9). O próprio evento da entrevista em si não é entendido como uma prática discursiva, mas sim, como comportamental: são apenas perguntas e respostas fechadas, “não havendo conversa ou comunicação” (Mishler, 1986, p. 10). O aspecto social é completamente excluído e a fala é descontextualizada, o que prejudica a própria análise, mais tarde. Quando a fala é descontextualizada, são apagados os traços culturais e sociais dos participantes. O discurso perde, assim, sua conotação social, sendo reduzido apenas a perguntas e respostas e não sendo mais construído pelos interlocutores, na interação – crítica feita principalmente aos seguidores do paradigma positivista de entrevistas, como vimos em Silverman (2001) acima.

Mishler (1986, p. 7) classifica “perguntas e respostas como formas culturalmente dependentes de se expressar, de compreender crenças, experiências, sentimentos e intenções”. O que entrevistados e entrevistadores falam é carregado de traços representativos de determinada situação social e de determinado contexto. É no discurso construído socialmente que a relevância dessas perguntas e respostas é dada, conforme os participantes vão negociando seus significados – visão semelhante à de Atkinson & Coffey (2003); Glesne (1999); Gubrium & Holstein (1987, 2003) e Silverman (2001) apresentados acima.

Dentro deste paradigma que considera as entrevistas como discurso, proposto pelos citados autores e seguido aqui, a pergunta introdutória pode vir em forma de texto, mas não ser encarada como fixa, como uma pergunta fechada. Ela, e outras perguntas, podem ser modificadas de acordo com o desenrolar do processo discursivo devendo, estas, serem vistas como o próprio processo do entrevistador de interpretar a resposta que o entrevistado está desenvolvendo (em consonância com Glesne (1999) acima).

Finalizo esta subseção dedicada à caracterização das entrevistas enfatizando o ganho que os estudos interacionais alcançam dando-se chance ao entrevistado de tornar-se mais consciente do processo da entrevista em si, desempenhando um papel ativo na construção de significados neste contexto. Assim também, os entrevistados encontram espaço para construir e recriar suas histórias e suas experiências e vislumbram a possibilidade de reconstruir suas identidades, já que os significados estão sendo construídos e reconstruídos socialmente no ato da entrevista.

Não podemos esquecer, concluindo, que ao contarmos nossas histórias, nos revelamos, aos poucos, nos construímos e re-construímos junto com nossos interlocutores. O papel de cada um no ato de narrar, e as relações de poder estabelecidas aí influenciam a situação da entrevista em si e o que será narrado também.

3.4.

Entrevistas que propiciam a construção de narrativas

Neste estudo sobre as narrativas de escolha e trajetória acadêmica e profissional estabeleço estreito contato com a visão que enfatiza a importância de,

durante as entrevistas, o entrevistado assumir uma posição privilegiada na negociação desenvolvida (Linde, 1993). Isso daria a este participante a condição para enriquecer seus relatos e suas próprias experiências, revividas através de suas narrativas. O entrevistado se sente, assim, mais participativo na construção de seu discurso (em consonância com Atkinson & Coffey, 2003; Glesne, 1999; Gubrium & Holstein, 1987, 2003 e Silverman, 2001). Os relatos se completam, uns aos outros, e dão mais sentido ao ato de narrar, enriquecendo-o, assim como a nossas histórias de vida.

É preciso que o narrador tenha mais domínio sobre os processos de construção de suas histórias, construindo significados junto com seus interlocutores. “O ato de contar histórias deve levar os entrevistados a buscarem uma maneira de fazer sentido de suas experiências, a ponto de dar-lhes, num primeiro estágio, noção do que acontece ao seu redor e, também, controle sobre os processos através dos quais suas palavras adquirem significado” (Mishler, 1986, p. 118).

A distribuição do poder e a diminuição da assimetria no contexto da entrevista, contexto de produção das narrativas, “encoraja o entrevistado a contar suas histórias, avançando do plano textual para o plano da ação” (Mishler, 1986, p. 119). Assim, o narrador sente-se encorajado não só a “falar com sua própria voz, mas contando sua própria história e usando o entendimento que adquire no ato de narrar, para agir em seu próprio interesse” (Mishler, 1986, p. 119). Tanto o texto quanto o contexto da entrevista são marcados por estas relações de poder, que influenciam a construção das histórias dos narradores o tempo todo. No padrão tradicional as perguntas são pré-determinadas de acordo com o que o entrevistador quer ouvir, marcando ainda mais a relação de poder neste contexto. Estes tipos de perguntas cerceiam as possibilidades discursivas e de ação do narrador, que não consegue alcançar coerência em seu texto nem reconstituir suas experiências.

Mishler (1986) propõe uma redistribuição de poder na relação entrevistador/entrevistado defendendo que a relação da confidencialidade não deve ser baseada somente no fato de se respeitar e preservar a face do entrevistado; é necessário também que a relação de confiança se estenda a ponto de “o narrador ter controle para decidir o que contará, para quem e em que

situação. Assim ele estará exercendo controle sobre suas próprias experiências e interagindo com o outro no mundo social” (Mishler, 1986, p. 124-125).

O autor ressalta a percepção do outro como indivíduo, a questão da alteridade durante o processo da entrevista (Mishler, 1986, p. 122-143). Ambas as partes têm suas características, visões de mundo próprias e diferentes interpretações para as discussões do estudo em andamento.

“Os narradores devem ser vistos como colaboradores do processo de entrevista, de construção das narrativas, análise e interpretação. ... A entrevista em si deve ser encarada como um instrumento para que os narradores reflitam sobre suas experiências e aprendam mais sobre si mesmos e seu mundo social, pensando sobre possíveis soluções” (Mishler, 1986, p. 126-130).

Por sua natureza social, a narrativa proporciona uma avaliação social, por parte do narrador, de si mesmo e de suas ações. O narrador pode, então, refletir sobre sua realidade. Ao narrar, o falante reflete, julga e se aproveita do ato de narrar para isso. Como coloca Linde (1993, p. 121), “o narrador se afasta do protagonista da história para avaliá-lo. Na verdade, eles estão relacionados um com o outro, mas não são idênticos”. Com esta separação entre narrador e protagonista, “o narrador pode observar, refletir e até se corrigir ao ir contando suas histórias, podendo comentar as ações do protagonista das histórias” (Linde, 1993, p. 122-123). Esta propriedade das narrativas é descrita pela autora como “propriedade reflexiva, que permite ao narrador estabelecer critérios de avaliação em relação ao protagonista da história narrada” (Linde, 1993, p. 126). As narrativas que emergem em entrevistas estariam assim contribuindo para os processos de construção das identidades sociais. Nesse estudo, me concentro na análise das narrativas e explicações (Labov, 1967 e Linde, 1993) identificadas durante a elaboração discursiva das trajetórias acadêmicas e profissionais desenvolvidas nas entrevistas.

3.5.

Como fazer sentido das diversas narrativas identificadas na elaboração discursiva de trajetórias acadêmicas e profissionais?

A análise das narrativas que emergem em entrevistas é extremamente rica e tem sido realizada de maneiras diferentes, seguindo enfoques bem distintos. De

acordo com Mishler (1986, p. 75), para uns a preocupação é com a existência ou não de uma estrutura universal característica das histórias. Há ainda o enfoque na relação existente entre a construção das histórias e o contexto interacional no qual são produzidas. Outros focalizam o conteúdo, o modo pelo qual a fala é desenvolvida sobre tópicos diferentes e como estes tópicos estão relacionados em um contexto maior, social e mais amplo, de forma coerente.

As narrativas que elaboradas em entrevistas apresentam significativas diferenças em relação às emergentes em conversas espontâneas. Estas últimas exigem que o narrador lute por um espaço e um turno mais longo para contar suas histórias, além de precisar da concordância do interlocutor para seguir com sua narração.

Estando ciente das diferenças que estas narrativas apresentam em relação às emergentes em conversas espontâneas, defendo, como apresenta Bastos (2005), a noção de que a entrevista é um evento de fala (Mishler 1986) e mostra-se como excelente espaço social de análise da interação.

Esclareço agora a utilização de alguns termos, de profunda relevância e funcionalidade conceitual e analítica. Baseio minhas escolhas principalmente na discussão e classificação de Bastos em seu texto citado acima (2005). Primeiramente gostaria de ressaltar que utilizo o termo narrativa em relação às produções discursivas desenvolvidas pelos professores em suas entrevistas, de forma mais geral. Em segundo lugar, enfatizo que especificamente nessas entrevistas os narradores desenvolviam suas trajetórias de formação e de atuação profissional e seus futuros projetos profissionais; sendo possível, no decorrer desta elaboração, identificar e analisar as narrativas estruturadas de forma semelhante à proposta de Labov (1967), e também as explicações, segundo a segmentação desenvolvida por Linde (1993) - (cf. capítulo 2 acima, seção referente às narrativas – 2.2.3). Tanto as narrativas como as explicações narram eventos marcantes das vidas dos professores, principalmente sua escolha profissional.

De acordo com a discussão de Linde (1993, p. 11), “a história de vida organiza nosso entendimento de nossa vida passada, nossa situação atual e faz possíveis previsões sobre nosso futuro”. Essas histórias podem ser classificadas, então, no caso da identidade profissional, como fator determinante no entendimento do porquê de nossa escolha profissional, o que isso representa em

nossas vidas e como pretendemos continuar nos construindo com base em tais escolhas. Em meu estudo, não há um foco na história de vida dos professores, mais aprofundadamente. Interesse-me pelas elaborações de suas trajetórias acadêmicas e profissionais e os projetos profissionais que pretendem desenvolver. Conduzo, assim, minha discussão para as narrativas e explicações que são realizadas.

Com a análise dessas entrevistas de pesquisa pretendo, então, investigar os processos discursivos constitutivos das identidades sociais profissionais em questão, através da elaboração discursiva que os professores fazem de suas trajetórias acadêmicas e profissionais.

Nesse processo investigo:

a) **os sistemas de coerência criados nas narrativas** (Linde 1993). Dentre alguns sistemas de coerência importantes para esta discussão, que serão aprofundados na análise, cito o **senso comum**, adquirido e utilizado pelos participantes para estabelecer certos sentidos em suas histórias, de acordo com o contexto no qual estão inseridos (Linde, 1993) – (cf. capítulo 2 acima, seção referente ao estabelecimento da coerência e à utilização do senso comum nas narrativas – 2.2.3).

Em relação à coerência, deve ser levado em conta, como discute Mishler (1999), num trabalho mais recente com entrevistas e narrativas, que esta é alcançada “não só através de formas lingüísticas, mas na própria ação conjunta dos participantes do evento, que trazem seus padrões culturais e sociais para a narração e para a interpretação, gerando uma produção conjunta de compreensão de histórias, através do diálogo com o outro” (Mishler, 1999, p. 18-19). Ainda neste trabalho, Mishler enfatiza que não há uma única e verdadeira narrativa, uma única história, “todas as histórias são novas histórias situadas socialmente e re-contadas” (Mishler, 1999, p. 51).

A questão da coerência vem sendo muito discutida e é atribuída a ela a função de estabelecer se um discurso tem significado e pode ser entendido, além de classificar se “narrativas e histórias de vida são significativas com base na coerência que a elas é aplicada” (Mishler, 1999, p. 84-86). Essa importância dada à coerência influencia inclusive a análise das narrativas e histórias de vida. É importante que se considere, na análise e interpretação das entrevistas, “não somente se o informante faz uso adequado de artifícios lingüísticos, mas sim, se é

capaz de construir, junto com seu entrevistador, significados nas entrevistas, ... assim, o uso da coerência é eficaz para resolvermos conflitos e tensões em nossas narrativas, facilitando o diálogo nas entrevistas e a própria construção de identidades” (Mishler, 1999, p. 110). Muitas vezes, a ordem e a sequência dos relatos são significativos e coerentes para os participantes da entrevista em questão, mesmo que não sigam rigorosamente padrões lingüísticos de coerência.

Além dos mecanismos de criação de coerência empregados pelos narradores em suas narrativas de trajetória acadêmica e profissional, também observo detalhadamente:

b) **o desenvolvimento do processo de (re)construção identitária** no qual estão inseridos discursivamente os professores, através da observação de como realizam sua **performance identitária** e que **relações e valores** estabelecem aí, buscando identificar os processos de afiliação à identidade profissional de professor que realizam.

A análise da construção da coerência e da performance identitária se fará com especial atenção **à utilização de mecanismos que operam na construção discursiva das trajetórias e identidades profissionais**. As **repetições** empregadas durante sua fala, por exemplo, podem vir a auxiliar na construção de diversos significados ou reforçar outros já estabelecidos (Tannen, 1989). Estas repetições podem ser lexicais, semânticas, fonéticas, estruturais; variando, também, os significados que daí são depreendidos. Também as escolhas de certos pronomes, verbos e tempos verbais desempenham papel importante no processo discursivo desenvolvido nas entrevistas e recebem destaque na análise desenvolvida aqui.

Estabeleço foco significativo de interesse também:

c) na **elaboração do ponto das narrativas e no desenvolvimento da proposição inicial das explicações**, assim como nos mecanismos utilizados para reforçá-los, principalmente as **avaliações** realizadas no discurso narrativo (essa elaboração é mais aprofundada quando a sequência sendo analisada se trata de uma narrativa canônica, nos moldes labovianos de análise). No entanto, nem sempre as estruturas analisadas são narrativas, sendo aqui classificadas, segundo Linde (1993), de explicações. Estas também são analisadas, mas buscando entender a elaboração de uma proposição inicial que é em seguida defendida e expandida pelo entrevistado. Não há nesse segundo caso, como acontece na

narrativa canônica laboviana, um ponto unificador de toda a estrutura, mas as avaliações continuam tendo, aí, papel crucial na criação discursiva de trajetórias e identidades, estabelecendo e fortalecendo os sentidos e valores criados e negociados pelos professores.

À essa análise mais detalhada dos mecanismos lingüísticos envolvidos no processo de elaboração das trajetórias acadêmicas e profissionais acrescento:

d) uma visão mais geral da elaboração das trajetórias acadêmicas e profissionais dos entrevistados e de seus futuros projetos individuais, observando sua ligação com seus processos de construção de identidade profissional, inserida na realidade contemporânea.

Detenho-me na análise de cada professor separadamente e, ao final, estabeleço comparações e contrastes entre suas trajetórias, suas construções discursivas e suas entrevistas, discutindo como eles se constituem como professores de língua inglesa na atual cena social na qual estamos inseridos, focalizando também a elaboração de seus futuros projetos profissionais.

Após uma primeira versão da análise, enviei para cada professor uma cópia para posterior retorno por parte deles. Acredito na importância dessa fase da análise, pois assim os entrevistados podem contribuir para as reflexões feitas além de poderem, também, exercer uma vez mais sua condição de participante ativo, assinalando, inclusive, algum trecho que não queiram que seja publicado. O que obtive como retorno, no entanto, limitou-se à ênfase na utilização de nomes fictícios para eles próprios e para os estabelecimentos de ensino, não havendo um aprofundamento da discussão nessa fase. Os entrevistados realizaram uma leitura mais superficial e deram aval para que os dados e sua discussão fossem publicados e utilizados com fins acadêmicos.

3.6.

Conhecendo os participantes da pesquisa

Para a primeira entrevista, escolhi uma professora para quem eu sabia que a escolha da profissão era muito importante, podendo esse assunto constituir-se como parte central na elaboração de suas narrativas e na construção de sua identidade. Além disso, como ficou claro pela grande e detalhada elaboração que Leda faz de sua trajetória acadêmica, estudar é um grande prazer para ela. Eu e

Leda trabalhamos juntas na mesma escola e somos amigas fora do local de trabalho também. A entrevista foi realizada numa tarde em uma sala de aula separada, em nosso local de trabalho, após o expediente normal. Era do conhecimento da Chefia da instituição o nosso encontro e nossos objetivos.

Leda é uma professora de 39 anos, de classe média, casada, que mora na Zona Norte da cidade do Rio de Janeiro, onde também estudou. Foi aluna de escolas públicas e particulares da Zona Norte. Cursou História. Depois cursou Letras e especialização em Literaturas de Língua Inglesa. Na época da entrevista, Leda havia acabado de terminar o Mestrado em Lingüística Aplicada. Durante sua entrevista, Leda empregou significativa ênfase na elaboração de sua trajetória acadêmica, utilizando as explicações, quase que na totalidade de sua fala, para desenvolver sua caracterização do que é ser professor de inglês. Tanto a elaboração, não muito detalhada, de sua trajetória profissional quanto o seu projeto de dar continuidade aos estudos são fortemente embasados pelo prazer que os estudos lhe proporcionam.

Gil, professor de 36 anos, foi o segundo entrevistado. Gil tem uma filha adolescente. Estudou em escolas públicas e mora na área norte da cidade. Fez graduação em Letras, Bacharelado em Língua e Literaturas - Português e Italiano e Mestrado em Lingüística Aplicada. Na época da entrevista estava terminando o curso de Doutorado.

Sempre me interessei pela trajetória profissional de Gil, sabendo que ele, de início, havia optado por estudar a língua italiana. Minha admiração por sua capacidade profissional e intelectual também influenciaram muito minha escolha, além de acompanhar um pouco o caminho profissional que vem traçando. Ao contrário de Leda, Gil elabora muitas narrativas e conta, de uma forma mais linear e cronológica, sua trajetória profissional, enfatizando, consideravelmente, o desejo incansável de vencer todos os desafios para ter sucesso na profissão que escolheu, professor de inglês.

A terceira professora entrevistada, Tina, tem 30 anos, cursou Letras e faz o Mestrado na mesma universidade. Estudou em escolas particulares e fora do país também. Mora próximo à Barra da Tijuca (zona nobre da cidade). Trabalha num curso de idiomas freqüentado por alunos de classe alta. Também dá aulas particulares.

Na verdade, foi Tina que se ofereceu para ser entrevistada por mim, após assistir a uma apresentação da análise inicial dos dados de minha pesquisa, realizada durante o curso que fazíamos juntas. Pareceu-me interessante até por se tratar de uma professora que teve experiências de estudo bem distintas das dos outros entrevistados, talvez, principalmente, por sua situação econômica um pouco mais privilegiada. Tina, por sua vez, em comparação com Leda e Gil, mescla sua trajetória acadêmica com a profissional, talvez até por ainda estar estudando, na pós-graduação, e ressalta, em diversos momentos, a importância dos estudos para obter um emprego melhor.

A quarta e última entrevista foi realizada com Bia, que tem 20 anos, é solteira, de classe média e mora na Zona Norte, com os pais e as irmãs. Estudou numa escola pública federal de alto padrão reconhecido em nosso sistema educacional. Está cursando faculdade de Letras e já trabalha, dando aulas em cursos particulares de idiomas. Bia foi escolhida justamente por ser mais nova e ainda estar cursando a faculdade, mas já trabalhando na área de ensino.

Embora seja bem jovem e ainda esteja cursando a graduação, a trajetória de Bia já focaliza consideravelmente seu percurso profissional, sem deixar de enfatizar os estudos, no entanto. Assim como Leda e Tina, Bia desenvolve maior número de explicações, mas também narrativas, defendendo proposições acerca da constituição do professor de inglês hoje.

Divido a análise das quatro entrevistas em dois capítulos, cada um com uma dupla de professores: Leda e Gil não cogitam mudar de profissão, até agora, e já trabalham há mais tempo, podendo ser considerados mais “maduros” num possível estabelecimento linear e temporal de uma trajetória profissional. Os dois têm formação universitária e concluíram o mestrado. Gil concluiu o doutorado também. Já Tina e Bia formam a dupla de professoras que cogita essa mudança de atuação profissional constantemente, além de terem começado a trabalhar com ensino de língua estrangeira há bem pouco tempo, principalmente Bia, que ainda está cursando a graduação. Esses também mostraram-se critérios interessantes e enriquecedores para a escolha dos entrevistados para o presente estudo. Durante a análise das entrevistas estas questões serão aprofundadas, assim como observações acerca da atuação profissional de cada um deles, seja em cursos livres, escolas ou universidades.

Na condução das entrevistas, as perguntas elaboradas funcionavam mais como introduções para que os entrevistados desenvolvessem suas narrativas e explicações. As perguntas iniciais, que partem de um roteiro, focalizavam o porquê da escolha dessa profissão, o que a mesma significa para eles, como chegaram onde estão agora, se essa foi a escolha correta, se gostam do que fazem, pontos positivos e negativos de sua profissão, como esta é vista pela sociedade, entre outros. Tais questões visaram ainda a estimular a discussão pertinente aqui, sobre sua construção como profissionais do ensino de inglês, a construção discursiva de suas trajetórias acadêmicas e profissionais e a elaboração de possíveis projetos futuros. Tanto os nomes dos professores entrevistados como os das instituições nas quais lecionam ou lecionaram foram alterados para outros, fictícios.

Como última observação, ressalto a diferença depreendida entre o tipo de interação que foi desenvolvido entre mim, entrevistadora, e os professores entrevistados nos quatro encontros realizados:

*entre Leda e eu, observei uma relação mais simétrica, estando nós duas alinhadas igualmente, como colegas de trabalho, como amigas e, principalmente, como professoras de inglês. Durante a entrevista, na maior parte do tempo, Leda é a detentora do turno, desenvolvendo diversas proposições acerca da constituição da identidade profissional de professor de inglês; compartilhamos, frequentemente, crenças, valores e até histórias comuns no desenrolar das proposições estabelecidas e defendidas por Leda;

* entre Gil e eu, ele assume, totalmente e eficazmente, o papel de narrador principal. Elabora diversas narrativas que vão, passo a passo, estabelecendo, de forma sedutora e incansável, a construção de sua difícil, porém obstinada e admirável trajetória profissional. Desenvolvemos em alguns momentos alguns traços de conhecimento compartilhado sobre a condição de trabalho do professor de inglês na cena contemporânea, mas na maior parte do tempo, é Gil que elabora, cativando seu ouvinte, sua trajetória profissional, a importância de não desistir nunca e seus projetos profissionais;

* com Tina observo que estabeleço freqüente troca acerca da realidade de atuação do professor de inglês, troca esta fortalecida pela elaboração que a entrevistada desenvolve de seu percurso pelo estudo da língua inglesa e a

importância deste na escolha e no estabelecimento de sua trajetória profissional e, finalmente;

* com Bia desenvolvo uma participação interessante – sou, frequentemente, a detentora do turno principal, elaborando uma discussão mais profunda e compartilhando com Bia, recorrentemente, minhas experiências, questionamentos e construções profissionais. Muitas vezes Bia passa a impressão de estar elaborando suas construções e sentidos de sua trajetória acadêmica e profissional, mas permitindo que minhas opiniões e minha experiência exerçam grande influência, como par mais competente, em suas construções discursivas.

Voltarei mais adiante a algumas das considerações desenvolvidas aqui, nos capítulos seguintes, nos quais analiso as quatro entrevistas realizadas.