



ESCOLA DE
HUMANIDADES

LETRAS DE HOJE

Studies and debates in linguistics, literature and Portuguese language

Letras de hoje Porto Alegre, v. 56, n. 3, p. 405-420, set.-dez. 2021
e-ISSN: 1984-7726 | ISSN-L: 0101-3335

<http://dx.doi.org/10.15448/1984-7726.2021.3.40677>

SEÇÃO: ESTUDOS BAKHTINIANOS CONTEMPORÂNEOS

Verticalização e horizontalização em pesquisas em Ciências Humanas¹

Verticality and horizontality in Human Sciences researches

Verticalidad y horizontalidad en investigaciones en Ciencias Humanas

Maria Tereza Rangel

Arruda Campos²

orcid.org/0000-0001-8764-5861
mtereza.arrudacampos@gmail.com

Recebido em: 13 abr. 2021.

Aprovado em: 25 out. 2021.

Publicado em: 10 fev. 2022.

Resumo: Este artigo trata da metodologia de análise para pesquisa em Ciência Humanas voltadas à escuta da alteridade e cujo *corpus* é construído a partir de entrevistas, grupos focais, depoimentos, entre outros. A metodologia de análise proposta desenvolve-se no quadro teórico formulado por Bakhtin e o Circulo para articular a verticalidade à horizontalidade e buscar, no cruzamento dessas direções, profundidade e abrangência; singularidades e a generalização possível e desejável em uma pesquisa. Para apresentar essa metodologia, o artigo se apoia em um recorte de uma pesquisa de doutorado que ouviu jovens concluintes do ensino médio para saber seus valores, planos de futuro e como avaliavam a escola.

Palavras-chave: Metodologia. Ensino Médio. Dialogismo. Bakhtin. Jovem do Ensino Médio.

Abstract: This article deals with the analysis methodology for research in Human Sciences focused on listening to otherness and whose corpus is built from interviews, focus groups, testimonies, among others. The proposed analysis methodology is developed within the theoretical framework formulated by Bakhtin and the Circle to articulate verticality to horizontality and seek, at the intersection of these directions, depth and breadth; singularities, and the possible and desirable generalization in research. To present this methodology, the article is based on an excerpt from doctoral research that heard young high school graduates know their values, their plans for the future, and how they evaluated the school.

Keywords: Dialogic analysis methodology. High School. Dialogism. Bakhtin. High School student.

Resumen: Este artículo describe la metodología de análisis aplicada en una investigación de Ciencias Humanas orientada a la escucha de la alteridad corpus de este estudio está construido, entre otros procedimientos, a partir de entrevistas, grupos de enfoque, testimonios, entre otros. La metodología de análisis propuesta se desarrolla en el marco teórico formulado por Bakhtin y el Circulo para articular verticalidad y horizontalidad, buscando en el cruce de estas direcciones profundidad y alcance; las singularidades y la generalización posible y deseable a que aspira toda investigación. Para presentar esta metodología, el artículo está basado en una sección de una tesis doctoral cuyo objetivo era escuchar a jóvenes graduados en la enseñanza secundaria para conocer sus valores, proyectos y valoración de la escuela.

Palabras-clave: Metodología de análisis dialógica. Escuela secundaria. Dialogismo. Bakhtin. Jóvenes de secundaria.



Artigo está licenciado sob forma de uma licença
[Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

¹ A metodologia aqui exposta foi desenvolvida no escopo da tese *Teias do tempo: o jovem do ensino médio como sujeito na gestão do futuro* apresentada no Departamento de Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem (LAEL), na Pontifícia Universidade Católica (PUC), em 2018, sob orientação da professora Dra. Elisabeth Brait. A pesquisa teve financiamento CAPES e CNPQ. A CAPES também financiou a etapa francesa da pesquisa, na Universidade de Saint-Denis - Paris VIII, onde contou com a orientação da Profa. Dra. Marília Amorim.

² Pesquisadora autônoma, São Paulo, SP, Brasil.

Introdução

Nas pesquisas em Ciências Humanas que querem se aproximar do outro, tomá-lo como objeto de conhecimento, a questão metodológica pode colocar desafios importantes na condução tanto da constituição do *corpus* quanto da análise.

Alguns pesquisadores que se debruçaram sobre essa questão se preocuparam em estabelecer bases conceituais, instrumentos técnicos, caminhos metodológicos para pesquisas na área de Ciências Humanas. Cito, a título de exemplo, Gil (2008), que classifica os métodos em dois grandes grupos: os que se apoiam em bases lógicas (dedutivo, indutivo, hipotético-dedutivo, dialético, fenomenológico) e os que adotam procedimentos técnicos de investigação (o experimental, observacional, estatístico, clínico, monográfico). Trata-se de abordagens que consideram processos e condutas, associados a diferentes correntes filosóficas. André (2013), ao definir estudo de caso em Educação, estabelece três fases para pesquisas qualitativas: a primeira, exploratória, seguida da coleta de dados e a final, da análise, interpretação e elaboração de relatório. O estudo da autora destaca a entrevista que considera instrumento para a coleta de dados.

A proposta da metodologia que articula horizontalidade e verticalidade na análise de corpus construído a partir de entrevistas e outras formas de interação oral se desenvolve no quadro teórico construído por Bakhtin e o Círculo e tem na análise dialógica do discurso seu pilar de sustentação. Nesse escopo teórico, a metodologia não adota procedimento técnico e, se tangencia a lógica dialética, a entende no quadro de Hegel e Marx, que não a restringem a um método, mas como concepção de ser humano, de sociedade e de relações humanas em geral. No quadro dialógico, a entrevista não pode ser considerada instrumento: o pesquisador se desdobra no sujeito pesquisador e passa a ser, ele mesmo copartícipe do processo de coleta, do *corpus* resultante e está necessariamente implicado na análise.

O objetivo deste artigo é mostrar como essa metodologia se constrói no quadro teórico aqui definido.

Enunciado concreto, tema e significação

Ao tratar das particularidades da pesquisa em Ciências Humanas, Amorim (2002) nos lembra que o outro fala, se coloca diante do pesquisador como alteridade incontornável, para a qual é preciso apurar o ouvido:

O objeto específico das Ciências Humanas é o discurso ou, num sentido mais amplo, a matéria significativa. O objeto é um sujeito produtor de discurso e é com seu discurso que lida o pesquisador. Discurso sobre discursos, as Ciências Humanas têm, portanto, essa especificidade de ter um objeto não apenas falado, como em todas as outras disciplinas, mas também um objeto falante (AMORIM, 2002, p. 4).

Nas pesquisas de linha bakhtiniana, adotada pela pesquisa a ser tratada neste artigo, esse desafio ganha contornos específicos porque o pesquisador também está colocado no processo e se torna, ele também, sujeito da própria pesquisa.

A questão metodológica em Bakhtin foi esclarecida por Brait, que a chamou dialógica. Conforme Brait (2004), a questão metodológica está desenvolvida em diferentes obras do filósofo e linguista russo e a compreensão de sua proposta depende da articulação entre conceitos nelas desenvolvidos.

A contribuição bakhtiniana, sem ser uma proposta fechada e linearmente organizada, constitui de fato um corpo de conceitos, noções e categorias que especificam a postura dialógica diante de textos e discursos, da metodologia, do pesquisador. Além disso, a pertinência de uma perspectiva dialógica se dá pela análise das especificidades discursivas constitutivas de situações em que a linguagem e determinadas atividades se interpenetram e se interdefinem (BRAIT, 2004, p. 191).

Ao comentar uma citação do capítulo Discurso em Dostoiévski, do livro *Problemas da poética de Dostoiévski*, Brait (2004) trata um aspecto importante relativo à metodologia implicada nesse escopo teórico, sempre imbricado com o corpo conceitual da teoria bakhtiniana: a necessidade de considerar a linguística, ou seja, o sistema verbal, a face material do enunciado, e aquilo que Bakhtin chama metalinguística, que

trata do que a linguística abstrai e que o teórico russo chama extralinguístico e, mais adiante, de relações dialógicas.

Pesquisas que adotam a perspectiva dialógica para análise do discurso do outro – seja esse discurso produzido por meio de entrevistas, depoimentos, grupos focais etc. – criam uma situação enunciativa em que o pesquisador se constitui também como sujeito na especificidade discursiva de interlocução estabelecida pela própria pesquisa.

Ao se ter um *corpus* com tantas vozes, a verticalidade e a horizontalidade podem ser adotadas como método de modo a, sem perder singularidades, alcançar alguma generalidade a que, afinal, aspira toda pesquisa. Nesse escopo teórico, as entrevistas foram tomadas como enunciado concreto, conceito entendido como "unidade real da comunicação discursiva" (BAKHTIN, 2006, p. 269), cuja compreensão é "ativamente responsiva [...] prenhe de resposta" (BAKHTIN, 2006, p. 271).

A análise vertical toma cada entrevista como um enunciado concreto e desenvolve uma investigação profunda, vertical, de cinco sujeitos entrevistados – quantidade que, dentro do critério de saturação, mostrou-se, ao pesquisador, suficiente para, de sua posição exotópica, buscar o que poderia ser horizontalizado, estabelecendo a generalização possível a partir da análise do conjunto dos enunciados. Examina a materialidade signica, textual e discursiva, linguística e extralinguística, e tem como objetivo identificar o projeto enunciativo-discursivo de cada sujeito entrevistado. Para isso, a análise observa como cada sujeito constrói seu tema. O conceito de tema mostrou-se bastante produtivo como via de acesso aos sujeitos.

Diferentemente da significação, que afirma os sentidos mais estáveis do signo, o tema é construído dialogicamente no enunciado e está orientado para o signo ideológico, ou seja, trata-se de uma construção valorada segundo os elementos discursivos que integram um dado enunciado produzido na interação entre falantes.

Assim, entende-se por tema a realização singular e irrepitível de um dado enunciado que

se coloca na cadeia discursiva, que afirma um posicionamento. O tema, portanto, é dado pelo sentido que a palavra constrói em um enunciado em dado evento, em um dado contexto de interação.

[...] a forma linguística é dada ao falante [...] apenas no contexto de certos enunciados e portanto apenas em um determinado contexto ideológico. Na realidade, nunca pronunciamos ou ouvimos palavras, mas ouvimos uma verdade ou mentira, algo bom ou mal, relevante ou irrelevante, agradável ou desagradável, e assim por diante (VOLÓCHINOV, 2017, p. 181).

Sendo único em cada enunciado, o tema "é definido não apenas pelas formas linguísticas que o constituem [...], mas também pelos aspectos extra-verbais da situação" (VOLÓCHINOV, 2017, p. 228).

O tema é um complexo sistema dinâmico de signos que tenta se adequar ao momento concreto da formação. O tema é uma reação da consciência em constituição para a formação da existência. A significação é um artefato técnico de realização do tema. Evidentemente é impossível traçar um limite absoluto entre o tema e a significação. Não há tema sem significação como não há significação sem tema. Mais que isso, não é possível nem mostrar a significação de alguma palavra isolada [...] sem torná-la um elemento do tema, isto é, sem construir um enunciado [...]" (VOLÓCHINOV, 2017, p. 229).

O tema, ou seja, o sentido construído dentro de um enunciado, não se contrapõe em sua unidade real à experiência subjetiva. Em sua análise do poema "Separação", de Puchkin, Bakhtin elucida:

A experiência da Itália como evento inclui, como um momento constituinte necessário, a unidade real da Itália no Ser único e unitário. Mas essa Itália unitária ganha corpo (investe-se de carne e sangue) apenas de dentro de minha participação afirmada no ser único, do qual a Itália única é um momento constituinte (BAKHTIN, [200-?], p. 88).

Portanto, a significação (unidade virtual de sentido) está pressuposta no tema, mas não se confunde com ele: a significação vive no sistema; o tema vive no enunciado. E ambos constituem o sentido. Assim, família, um eixo que a entrevista explora, deixa de ser a instituição social que corresponde a um "núcleo social de pessoas

unidas por laços afetivos, que ger. compartilham o mesmo espaço e mantêm entre si uma relação solidária e estável" (FAMÍLIA, 2021), entre outros significados que o dicionário registra, para ser uma construção do enunciado e que pode ter o sentido de ninho, fenda, ferida, abandono, entre outras possibilidades.

Ao investigar como esses temas se constroem no enunciado, a pesquisa quer identificar os centros de valor afirmados pelos sujeitos e assim aceder às suas identidades discursivas — identidade e sujeito entendidos aqui no sentido bakhtiniano —, evidenciar-lhes o contorno.

Concebido no quadro teórico bakhtiniano, o caminho metodológico de análise abraça a complexidade da vida da linguagem ao considerar os elementos linguísticos e extralinguísticos, o enunciado que se dá historicamente, inserido na cadeia dialógica.

A análise vertical dos sujeitos coloca em situação dialógica o sujeito pesquisador, o sujeito entrevistador e o sujeito entrevistado. Se é verdade que os sujeitos são conduzidos por um roteiro de questões previamente elaborado pelo sujeito pesquisador, o sujeito entrevistador se abre à voz do sujeito entrevistado e reage às respostas enunciadas, colocando-se ele também, como parte do processo de produção do enunciado que será analisado.

Uma proposta metodológica

A pesquisa *Teias do tempo: o jovem do ensino médio como sujeito para a construção do futuro* entrevistou 24 jovens concluintes do ensino médio para entender os valores que sustentavam, seus planos de futuro e a avaliação que faziam da escola, buscando entender como ajuizavam a participação da instituição na consecução desses planos. Apoiada na teoria dialógica formulada por Bakhtin e o Círculo, discute o lugar do sujeito entrevistador e o do sujeito pesquisador e sua condição exotópica.

A coleta foi feita nas cidades de Diamantina e Serro, ambas em Minas Gerais, em escolas

localizadas em lugares mais centrais e mais periféricos de cada cidade, e foi precedida de uma incursão no campo de pesquisa meses antes da realização das entrevistas. O número de entrevistados considerou o crivo da saturação que orienta amostragens em pesquisas qualitativas. Considera-se haver saturação empírica quando o pesquisador constata dispor de dados suficientes para a pesquisa pretendida, tornando a continuação da coleta de dados redundante ou pouco produtiva; e que há saturação teórica quando a interação entre campo de pesquisa e o investigador não mais fornece elementos para balizar ou aprofundar a teorização (FONTANELLA *et al.*, 2011, p. 390).

Os estudantes apresentaram-se voluntariamente para serem entrevistados após exposição prévia do projeto de pesquisa pelo pesquisador.

As entrevistas foram orientadas por um questionário semiflexível, o qual delimita os temas a serem construídos nas entrevistas. As questões foram formuladas a partir de três preocupações fundamentais: a) levantar informações de âmbito mais pessoal, ligado a família, crenças, gostos, memória; b) conhecer aspectos da vida escolar do aluno relacionados à sua percepção sobre as contribuições da escola para sua formação e suas projeções de futuro; c) conhecer os planos de vida de cada sujeito entrevistado. Não propositalmente, nem todas as questões foram propostas a todos os sujeitos; talvez o andamento das entrevistas explique em parte esse lapso. As entrevistas foram transcritas observando parcialmente as regras do Projeto NURC. A transcrição traz entre marcas da interpretação do entrevistador de reações emocionais e atitudinais dos entrevistados.³ O projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética, como atesta o parecer nº 1.680.958.

Amor e dor na rede do futuro: um exemplo da análise vertical

Apresenta-se a seguir um exemplo de análise vertical da entrevista identificada como E4, E.E. Prof. Edmundo Lins, Serro, MG, L., 17 anos.

³ A exposição completa dos critérios de seleção do campo de pesquisa, da metodologia de coleta, assim como os critérios de elaboração do roteiro de questões está na tese de que se origina este artigo.

O exemplo faz um corte para explorar planos de futuro da entrevistada. O trecho enlaça-se tematicamente a outros trechos do enunciado produzido a partir de questões relacionadas a família, às percepções da escola, confirmando ou reafirmando o que a análise do conjunto do enunciado da entrevista singular constrói como tema ao olhar do sujeito pesquisador.

A lembrança fulcral do sujeito entrevistado diz respeito a um estupro cujo relato se dá a partir da insistência do sujeito entrevistador na pergunta que remetia à lembrança de um episódio específico que tenha marcado a vida.

L: O fato que mais marcou mesmo foi com meu namorado.

P: O que aconteceu?

L: Porque... eu não queria falar sobre isso. Marcou tanto que eu não quero falar ((**emoção**)) (Estudante 4, informação verbal).⁴

Essa citação vem na esteira de um enunciado em que o sujeito entrevistado se refere a um tempo ("quando eu fumava"), a um passado que tem duração — como aponta o uso do imperfeito ("eu fumava", "era muito nova", "não estava seguindo", "eu nem gostava, era mais para entrar na turma") ou construções verbais que semanticamente apontam para a duração ("comecei a me envolver", "comecei a mexer").

A referência às circunstâncias acima apontadas rodeia a introdução de uma narrativa marcada pelo uso do perfeito do indicativo: "namorei", "Eu fiquei com ele, eu tive a minha primeira vez com ele".

O fato, cujo relato está inicialmente carregado de emoção, vai sendo desfiado à escuta do sujeito entrevistador que procura aliviar a carga emocional inicial propondo questão que exige uma reflexão sobre o fato. Mas o sujeito entrevistado já então quer falar sobre o ocorrido.

L: Eu queria daquela forma que todo mundo sempre quer, aquela coisa romântica, que acontece naturalmente, e ele me obrigou. Então, a gente terminou, eu levei na polícia,

porque foi considerado pela polícia como um estupro, porque eu não queria.

P: Ele usou violência?

L: Usou, ele me chamou, era festa de aniversário dele, ele me chamou para ir numa festa, e eu fui nessa festa, [...] só que quando cheguei lá não tinha essa festa. Ele me trancou e tal, foi daquela forma violenta que eu não gosto de falar, foi o fato que mais marcou minha vida, porque eu tinha... eu gostava dele, e quando é com uma pessoa que você nunca viu, vai, estupra, mas eu confiava nele, então, eu pensei, não tem problema eu ir na casa e foi tudo cronometrado. Depois, ele explicou, que queria fazer por gosto, que a vontade dele era essa, que não tinha nenhum outro sentimento por mim, e como a gente é novo, qualquer coisa abala, aí, tive que passar por psicólogo, eu não queria sair de casa, foi o que mais marcou. Daí, depois, eu não tentei usar minha dor para me deprimir. Eu vou usar isso para falar para outras pessoas que é só usar a cabeça (Estudante 4, informação verbal).

As fibras dessa narração se enlaçam com atitudes do presente, reafirmação de planos de futuro, (re)avaliações do sujeito sobre a mãe, sobre os colegas, sobre si mesma.

O fato narrado determina atitudes, decisões do sujeito entrevistado. A questão da confiança e da desconfiança vai pautar as considerações sobre amizade e namoro e está imbricada no episódio traumático vivido e narrado pelo sujeito entrevistado.

L: ((**rindo**)) Eu não tenho um melhor amigo.

P: Não?

L: Não, já tive, mas eu não sou muito de confiar nas pessoas não.

P: Por quê?

L: Por quê? Porque o ser humano é falho. Eu não confio nem em mim. A gente acaba, nós mesmos nos decepcionando, então.. Mas se eu tivesse, o que eu diria para meu melhor amigo, que ele fosse meu melhor amigo (Estudante 4, informação verbal).

O fato de o ser humano ser falho, aqui apontado genericamente, justifica a falta de confiança: L. pede apenas que o melhor amigo seja o melhor amigo, numa construção tautológica que permite inferir o sentido de ser "meu melhor amigo" como "seja confiável pra mim".

⁴ Os depoimentos citados neste artigo foram concedidos ao pesquisador durante a construção do corpus da tese que então desenvolvia, nas cidades de Diamantina e do Serro, MG, Brasil, entre os dias 20 e 29 de outubro de 2015. Os estudantes serão todos tratados de forma anônima e serão indicados com letras alfabéticas e algarismos para preservar suas identidades.

A confiança rege ainda a avaliação que o sujeito entrevistado faz das amizades. L. nega que tenha um melhor amigo porque não confia nas pessoas; mais adiante reconhece que tem uma amiga na escola — que coloca ao lado da família — e outros "que vou levar para a vida inteira, não vai ficar só na sala".

É... Minha amiga, eu considero uma amiga, Carolina, estuda na minha sala ((**sorrindo**)).

O melhor da escola é a biblioteca, aqui no ginásio, [...] os alunos, a convivência que a gente tem, porque tem amigos que vou levar para a vida inteira, não vai ficar só na sala e o pior é você conviver também, apesar de ser bom, é ruim, porque não é todos que te entendem, não é todos que querem saber [...] (Estudante 4, informação verbal).

Ao reconhecer que pode fazer amigos, faz a ressalva de que "apesar de ser bom, é ruim, porque não é todos que te entendem", deslocando assim o eixo da confiança para o da compreensão. O escorregadio dessa avaliação das relações de amizade, entre desconfiada e confiante ("eu considero uma amiga"), encontra eco em outros aspectos do enunciado; por exemplo, na composição da imagem da mãe, na lembrança de dor que chega com riso, entre outras, como se verá a seguir. A vivência do trauma impôs a L. ainda a decisão sobre viver ou morrer:

eu não queria me matar, né, porque eu pensava assim, poxa, eu tenho sonhos, eu tenho projetos, por mais que eu esteja mal, eu quero conseguir realizá-los. Também vai ser uma dor para minha mãe, porque eu acho que a pessoa que se suicida, ela não quer matar a dor física, ela quer matar a dor que ela sente, é a única forma (Estudante 4, informação verbal).

Com essas afirmações o sujeito entrevistado mostra que se perguntou se a vida continuava valendo a pena, e disse sim à vida; avaliou a possibilidade do suicídio e julgou-a errada ou inadequada; concluiu que não queria. Em sua avaliação, considera os próprios sonhos e projetos e a dor que a mãe poderia sentir em uma nova demonstração de valorização da mãe, ainda que seja ao mesmo tempo um modelo a ser negado. O fato de ter formulado planos de futuro integra a decisão de L. de dizer sim à vida:

L: [...] ainda sonho em ser psicóloga, lá na frente, pra mim cuidar dessa área. Meu sonho é

fazer um centro aqui no Serro, porque cidade grande já tem...

P: Um centro para meninas que sofrem abusos?

L: É, isso e drogados, alcóolicos também, um centro aqui para isso. Tenho até o nome, Recriar, para jovens e adolescentes, mas isso para o futuro. Como eu tinha esse sonho, aí, eu falei, vou ter que realizar ele, só que eu tenho que me reerguer (Estudante 4, informação verbal).

O projeto, formulado antes do episódio traumático vivido, tem um nome — Recriar — que diz muito sobre as aspirações do sujeito entrevistado: recriar indica que L. pensa novas chances para si e para outros jovens.

Ao reafirmar esse projeto apesar da dor, o sujeito entrevistado afirma um lugar discursivo de onde quer falar: quer cuidar, aconselhar, colocar-se como autoridade.

Também é no lugar discursivo da autoridade que se coloca o sujeito entrevistado na mensagem que enuncia, após sugestão do sujeito entrevistador, ao final da entrevista:

mas seria bom eu concluir dizendo que a vida está aí para ser vivida, mas que como isso é para jovens, eu deixaria um recado para os jovens, que eles tentem ser jovens maduros, não jovens imaturos. Que a gente não tente se deprimir, se autodepreciar, por qualquer coisinha já ficar se machucando. Tenta fazer da dor, tipo assim, pega a dor e come, é meio estranho, tipo, pega a dor, pisa nela e continua vivendo. [...] você precisa se conhecer, ter sua identidade. Então, para concluir eu diria que tenha a sua identidade. Não deixe que os valores do mundo tirem o valor da sua identidade. É isso (Estudante 4, informação verbal).

O lugar de autoridade que o sujeito entrevistado quer ocupar se esclarece aqui: "ser jovens maduros, não jovens imaturos" significa tentar não se "deprimir, se autodepreciar, por qualquer coisinha já ficar se machucando". A autoridade ancorada numa maturidade inesperada para a idade de quase 18 nasce, portanto, de um impulso de vida que se afirma, antes e depois do episódio traumático que marca a vida de L., no reconhecimento de si, da própria identidade, na fidelidade a si mesmo.

Para manter-se nesse lugar depois do trauma, reafirma planos, crenças. Entre os planos, o desejo de ter uma "vida normal", expressão que sugere

que algo na vida do sujeito entrevistado não está ou não esteve normal, dentro do esperado. Ela pretende

estar casada, se Deus quiser, uma vida normal, [...] quero ter o necessário para eu viver naturalmente, ser feliz, tipo assim, saber educar meus filhos, [...] mesmo que eu trabalhe e não tenha tempo, se eu for uma psicóloga eu sei que não vou ter tempo [...] (Estudante 4, informação verbal).

A projeção confirma posições: a importância que atribui à família, à convivência e à harmonia familiar, a relativização do valor que dá ao dinheiro. Mas para chegar aí, o sujeito entrevistado descreve um percurso que passa pela depressão, pelo cigarro, pela decisão de parar de fumar e chega à igreja.

O enunciado que produz a partir das perguntas do sujeito entrevistador traz à cena a imagem da dor e da fragilidade associada à da força na qual ecoa a lembrança do machucado com o prego – “[...] eu lembro que eu caí, machuquei meu braço, tinha um prego, daí, eu enfiei o prego na cama, nossa, esse dia foi triste” (Estudante 4, informação verbal) — evocada quando perguntada pelo sujeito entrevistador sobre suas lembranças mais antigas.

É dessa associação fragilidade-força que se

erige a coluna vertebral que sustenta o lugar de onde se afirma a voz do sujeito entrevistado no enunciado, favorecida pelas questões propostas pelo pesquisador e mediadas pelo sujeito entrevistador.

É preciso continuar a viver, lutar, não desanimar, não perder a fé, a confiança em si mesma, realizar — essa espécie de profissão de fé está em consonância com outros momentos do enunciado, em especial o enlaçado ao episódio que mais marcou a vida do sujeito entrevistado, segundo ele.

A afirmação dessa voz, enunciada em tom de uma autoridade que se erige de um impulso de vida que conjuga fragilidade e força, dor e humor, constitui o tema do sujeito no enunciado. Considerada a entrevista de E4 como um enunciado, o sujeito pesquisador, dada sua condição exotópica que baliza a perspectiva analítica, resume o tema do sujeito: “Pega a dor e come” — afirmação com que o sujeito entrevistado conclui seu enunciado.

Esse tema se coordena ao tema dos outros sujeitos ao qual a análise vertical permite chegar. O quadro a seguir resume a análise vertical do enunciado produzido na interação com cinco sujeitos entrevistados.

Quadro 1 – Síntese das análises verticais

	E1	E2	E3	E4	E5
A família	Na reserva da família: sobriedade e dedicação à mãe, separada do pai	Busca lugar de convivência erradicada da violência a irmã, o sofrimento da mãe, a raiva do sujeito entrevistado	As duas famílias: fronteiras. O sujeito está dividido entre a família materna e a paterna, o que impõe divisão de moradias, de afetos	A família: um lugar entre o ideal, o idílico e o real da família separada	Construção discursiva de uma família singular, aberta a relacionamentos e formações familiares não convencionais
Estabilidade e responsabilidade sobriedade		O cuidar compassivo: ser enfermeira para cuidar, curar, fechar feridas.	A continuidade da tradição familiar: retomar a profissão do avô	Amor e dor na rede do futuro: planos afirmados na evocação de evento traumático que impõe a superação da dor	Um futuro e a questão do mérito
Planos de futuro					
Como vê a escola	Escola: necessária mas insuficiente	A escola e a busca de alento: é bom o que dá alegria	A escola confirma o gesto: o modo como se relaciona com a escola, o modo como justifica por que faz ensino médio e suas projeções confirmam a importância da família a as razões da escolha profissional	A vida à margem da escola: pragmatismo para a formação em psicologia e a criação de centros de acolhimento de vulneráveis	A escola no foco crítico do sujeito:
O projeto discursivo do sujeito entrevistado	A estratégia da cautela e a afirmação da sobriedade como temas do sujeito	A experiência do perdão como tema central do sujeito	A família e a fenda: dividido entre a família paterna e a materna, o sujeito, em seus planos de futuro, quer juntar essa fenda.	O tema do sujeito pode ser resumido na frase colhida da entrevista: “Pega a dor e come”: é preciso seguir seja lá como for, superar, sobreviver e fazer valer a vida.	Eu quero a verdade

A coluna vertical à esquerda identifica os três principais eixos que orientaram as entrevistas: família, planos de futuro e avaliação da escola; na última linha, o tema de cada sujeito analisado na verticalidade que resultou da análise. Na horizontal, cada sujeito, identificado pela letra "E" seguida de um número, cujo enunciado foi analisado verticalmente.

A análise na horizontalidade

Na horizontalidade, o tema é do pesquisador, que, diferentemente da análise vertical, em que cada entrevista é tomada como um enunciado, passa a considerar como enunciado o conjunto das entrevistas. É do pesquisador a seleção do que poderá ser generalizado na horizontalidade a partir da análise na verticalidade.

Apresenta-se a seguir exemplo de análise horizontal investigando o eixo dos planos de futuro. Os trechos das entrevistas aqui transcritos como comprovação do disposto na análise não cobrem a totalidade dos exemplos para cada item e foram parcialmente suprimidos por questão de espaço.

O contorno de futuro dos sujeitos entrevistados se desdobra, a partir das perguntas propostas, em planos, sonhos, desafios, projeções de si em dez anos. Nem sempre o plano coincide com os sonhos, os desafios ou as projeções. Os sujeitos se mostram afirmativos, projetivos, não se furtam a enfrentar eventuais limitações, dificuldades, para apresentar, em seu projeto enunciativo-discursivo, um desenho próprio de futuro.

Ser alguém na vida

No caso dos sujeitos analisados na verticalidade, os planos se articulam fortemente com o projeto enunciativo-discursivo de cada sujeito. Tornar-se juiz (E1) se articula a um projeto enunciativo-discursivo que afirma a sobriedade, a responsabilidade, uma contenção própria de quem é obrigado a julgar a partir de leis previamente estabelecidas; formar-se enfermeira (Estudante 2, informação verbal) permite reafirmar uma compassividade de quem quer cuidar e, assim, cuidar-se, pensar feridas; cursar Psicologia e abrir um centro de atendimento a jovens

com dificuldades várias (Estudante 4, informação verbal) se articula à possibilidade de superação de eventos traumáticos e de afirmação de uma autoridade que torna o sujeito entrevistado apto a aconselhar, cuidar, orientar.

A projeção desses planos afirma, antes de mais nada, um lugar discursivo de quem quer ter voz, "ser alguém na vida", frase dita pela maioria dos sujeitos entrevistados.

A: Vixx, todo mundo tem de fazer, né, porque, fazer uma faculdade, tentar ser alguém na vida tem que estudar (Estudante 1, informação verbal).

F: Porque hoje em dia com estudo já é difícil ser alguém na vida, imagina sem. Não é fácil. E, também, é formar, né, para ser alguém na vida, subir cada vez mais, tem que passar por várias etapas (Estudante 12, informação verbal).

Então, para ser alguém, assim, para ter um certo dinheiro para fazer o que pretendo, mudar alguma coisa na vida, pelo menos para ser alguém, eu tenho que ter essa estabilização financeira. (Estudante 22, informação verbal).

Meu futuro, eu queria mudar, porque eu estou estudando com o intuito de ser alguém na vida, no mais, não, eu gosto da minha vida (Estudante 24, informação verbal).

Fortemente associado a sucesso financeiro, ter dinheiro, "ser alguém" justifica o estudo, o esforço, a superação. Mesmo quando não explícito, como nos casos citados, os sujeitos afirmam, de outras maneiras, a importância de "ser alguém na vida":

T: Ah, gostaria de, de falar pra, pras pessoas, né? pra... caso elas tenham algum sonho, elas não desistirem deles também, né? [...] 'cê vê grandes pessoas que eram ali, elas estavam ali, mas só que com força de vontade elas conseguiram ir muito mais além do que elas pediam ou pensavam também, né? Isso é isso (Estudante 2, informação verbal).

A expressão "grandes pessoas", nesse contexto, está associada a uma superação — não desistir dos sonhos, "ir muito mais além" —, o que garantiria uma espécie de sucesso se ele for colocado no plano da realização dos sonhos. O adjetivo "grandes" dá importância ao ato e poder de transformar a "pessoa" (os sujeitos) em "alguém na vida".

"Ser alguém na vida" implica deslocamentos do sujeito, que passamos a analisar.

Os deslocamentos em direção à estabilidade

Colocado no centro desse lugar discursivo afirmado pelos sujeitos, "ser alguém na vida" pode se associar à valorização do mérito, da independência, à superação, à responsabilidade, a deslocamentos dos sujeitos (crescer, realizar sonhos).

P: Como você se imagina daqui dez anos?

LF: Formado na faculdade, não dependendo de ninguém, trabalhando, óbvio, e ajudando meus familiares. Quero ser independente e ajudar (Estudante 3, informação verbal).

L: [...] a vida está aí para ser vivida [...]. Que a gente não tente se deprimir, se autodepreciar, por qualquer coisinha já ficar se machucando. Tenta fazer da dor, tipo assim, pega a dor e come, é meio estranho, tipo, pega a dor, pisa nela e continua vivendo. [...] você precisa se conhecer, ter sua identidade (Estudante 4, informação verbal).

A: [...] ser juiz a gente tem um grande poder na mão de poder mudar muitas as coisas... acho que a gente tem o poder de... poder de... desigualar essa desigualdade social, tentar ser um pouco mais justo com a sociedade injusta que vivemos hoje (Estudante 1, informação verbal).

D: [...] não tem aquela coisa de ligação toda, de família unida, não é, é cada um por si, mas eu aprendi com ela que assim a gente consegue crescer. É na base da luta que a gente vai conseguir crescer, entendeu? [...] Cada um cresce por mérito (Estudante 5, informação verbal).

Responsabilidade ("tem um grande poder na mão"), luta, mérito, superação ("pega a dor e come"), independência correspondem a centros de valor afirmados por quem se sente apto a ter ouvida sua voz, cuidar, dar respostas, vencer a si mesmo e às adversidades, o que sugere uma prontidão para a vida adulta.

Os deslocamentos são sobretudo sociais. Conforme atestam as autoridades escolares das escolas que participaram do trabalho, os sujeitos entrevistados vivem em uma condição restritiva economicamente.⁵ E manifestam o plano de sair dessa condição social para ocupar outra, em que seja possível realizar sonhos, ter — ter sucesso financeiro, situação econômica estável, bens como casa, carro.

"Ser alguém" também implica um deslocamento que sai da instabilidade em direção à estabilidade não só econômica, mas também afetiva, familiar. Além da voz dos sujeitos entrevistados, o enunciado produzido pelas autoridades escolares, ao se referirem ao contexto pessoal e familiar dos sujeitos entrevistados, conforma uma situação instável, muitas vezes de sofrimento: segundo Geraldo Alves Pereira, diretor da E.E. Prof. G. Mandacaru, os alunos são filhos de domésticas, garis, garimpeiros, convivem com o tráfico, com a violência doméstica, há "famílias com muitos presos".

O contexto vivido pelos sujeitos entrevistados está implicado nos planos de quem busca o diferente ou o contrário disso, mas que quer construir estabilidade por meio do trabalho.

Estabilidade em 10 anos

O movimento de saída dessa instabilidade em direção à estabilidade se manifesta sobretudo quando os sujeitos são convocados a fazerem uma projeção de suas vidas para 10 anos adiante.

LF: Formado na faculdade, não dependendo de ninguém, trabalhando, óbvio, e ajudando meus familiares. Quero ser independente e ajudar (Estudante 3, informação verbal).

B: Dez anos? Já formada, engenheira e trabalhando e independente financeiramente (Estudante 7, informação verbal).

F: Eu imagino morando nos Estados Unidos, mas caso eu não seja jogador, que é muito difícil, eu vou trabalhar com minha tia. Eu imagino assim, ela tem a imobiliária dela. (Estudante 12, informação verbal).

PG: Espero estar com minha vida profissional bem-feita, bem-sucedida, e, depois que a minha vida profissional estiver estabelecida, pretendo me casar. (Estudante 16, informação verbal)

B: Trabalhando como guia turístico e com minha família. É lógico que não largar meu pai e minha mãe, mas... (Estudante 17, informação verbal).

M: Sair da faculdade, é procurar fazer uma faculdade boa, para poder formar, assim, um bom profissional, e, daqui dez anos, exercer minha profissão... Estudante 19, informação verbal).

⁵ Segundo o professor Adão, da E. E. Joaquim Salles, os alunos moram no "Morro de Areia, Morro do Vento, Machadinho, pessoal da zona rural. [...] são alunos baixa renda". Verônica Sampaio, diretora da E.E. Min. Edmundo Lins, informa que no turno da manhã "é mais mesclado porque a escola também atende à região central. À tarde há mais alunos da zona rural. [...] São meninos carentes e os pais às vezes não têm estudo, são meninos muito bons".

J: Formada, se Deus quiser, já com meu consultório, já com tudo pronto e já trabalhando muito, com minha casa própria, com meu carro. Tudo assim bonitinho e graças a meu estudo, graças ao meu esforço (Estudante 20, informação verbal).

I: Imagino eu exercendo a faculdade que fiz, Medicina, na minha casa, talvez casada, e com minha família sempre perto de mim (Estudante 23, informação verbal).

Vivendo em famílias dispersas, ou com pais separados, ou em contextos violentos, que infligem sofrimento, solidão, desassossego, projetar a vida com família constituída e filhos implica aqui um deslocamento em direção à estabilidade, à segurança. Também as projeções de estabilidade profissional e financeira se opõem ao presente dos entrevistados, vivido, segundo o enunciado das autoridades escolares entrevistadas e os próprios sujeitos das entrevistas, na restrição de recursos financeiros.

Alguns sujeitos manifestam projeções que vão além da estabilidade financeira, familiar ou profissional. O conhecimento do diferente ("eu pretendo daqui a dez anos estar viajando muito. Conhecendo também novas culturas" - Estudante 11, informação verbal), o apreço pela troca de conhecimento ("Então, estou pegando meu conhecimento, conhecimento dela e estou passando para outra pessoa. [...] É uma coisa que eu quero que isso aconteça" - Estudante 13, informação verbal) denotam interesse pelo outro. Dar maior importância a fazer "o que eu gosto do que receber" supõe desenvolver um interesse verdadeiro. Mas essas são exceções dentro de um conjunto de manifestações que valorizam o movimento menos em direção ao outro ou a interesses verdadeiros e mais em direção à estabilidade financeira, profissional e familiar.

Esse deslocamento também é, em alguns casos, espacial — sair da cidade pequena e ir em direção a centros maiores, que oferecem maior diversidade de cursos e mais oportunidade de trabalho.

L: Meu plano é fazer faculdade e como eu vou ter que morar sozinha, eu pensei, primeiro, em ficar numa cidade próxima, Diamantina, e, depois, com o tempo, ir para mais longe.

P: Ir para onde?

L: Eu pensei para a África (Estudante 4, informação verbal).

S: Eu queria... O meu pensamento é que eu queria ir embora daqui, estudar muito, crescer fora daqui, porque aqui onde eu vivo não tem muitos meios de você crescer, não tem serviços, assim, então, fora daqui, eu vou ter muitas oportunidades, muito mais (Estudante 6, informação verbal).

B: Dez anos? Já formada, engenheira e trabalhando e independe financeiramente.

P: Onde você vai estar?

B: Eu pretendo estar em BH já (Estudante 8, informação verbal).

Em geral, esse deslocamento espacial tem um sentido mais pragmático e nem sempre é vivido de modo confortável pelos sujeitos.

L: se eu pudesse eu ficava aqui no Serro, eu gosto daqui, porque é uma cidade que você tem livre arbítrio, você pode andar toda hora na rua, estou na casa dos meus pais, mesmo que eu vá morar sozinha, aqui é pequeno, então, dois minutos, eu chego na casa da minha mãe (Estudante 4, informação verbal).

Pragmatismo diante das demandas imediatas

As possibilidades de investir em outras modalidades de formação são colocadas pragmaticamente como possibilidade em caso de insucesso na tentativa de entrar para a faculdade.

I: Se eu não entrar na faculdade, eu gostaria de fazer um curso. Porque aí, antes de entrar na faculdade, falar, não fluentemente, mas pelo menos poder falar mais avançado, alguma outra língua, falar outro idioma (Estudante 15, informação verbal).

T: [...] Faço um curso.

P: Qual?

T: É... técnico de segurança do trabalho.

P: Onde você faz?

T: No SENAC (Estudante 2, informação verbal).

PG: Eu penso em pegar bolsa, aí, se conseguir a bolsa, faço a faculdade e moro em BH.

P: E o plano B, se você não conseguir?

PG: Eu faço um tecnólogo é quase a mesma coisa do que faculdade, acho que no mercado de trabalho não interfere (Estudante 16, informação verbal).

B: O ruim aqui de Diamantina é que não tem muita opção de serviço, mas com o técnico administrativo, até aula lá no SENAC, eu já posso, depois que eu formar. Então, eu queria dar

aula no SENAC e, durante a noite, fazer minha faculdade (Estudante 18, informação verbal).

J: Estou no programa Jovem Aprendiz, no Cordeiro, aqui, em Diamantina.

P: O que você faz?

J: Eu estou no setor da padaria. Então, eu fico embalando biscoito, bolo, fazendo pizza. É o mais simples, porque a gente não pode mexer com objetos cortantes. E nem manusear qualquer máquina, por isso que fica embalando (Estudante 20, informação verbal).

Fazer curso de técnico em segurança, administrativo, de padaria revela a preocupação em garantir uma inserção no mercado de trabalho a curto ou médio prazo.

Assim, seja por meio de um curso universitário ou de outra modalidade de formação, caso não seja possível cursar uma faculdade, o que se coloca no horizonte dos sujeitos entrevistados é o trabalho. É por meio do trabalho que querem realizar os planos e, eventualmente, realizar os sonhos.

Os sonhos e a realização profissional

Parte dos sujeitos manifestam sonhos que coincidem com os planos. Ao serem perguntados se têm algum sonho, respondem:

T: Ah, eu queria ser uma enfermeira, né? (Estudante 2, informação verbal).

S: Tenho, me formar profissionalmente. Eu quero ter meu consultório, eu quero ter minha carreira. Quero ser reconhecida tanto por mim quanto pelos outros. Quero me orgulhar do que eu quero (Estudante 6, informação verbal).

B: Eu tenho, me formar na faculdade de Design e trabalhar nessa área.

P: Design de...

B: Produtos, eu pretendo fazer joias (Estudante 7, informação verbal).

L: Eu estou querendo muito entrar na faculdade de Direito, e o ENEM também já está chegando e eu tô querendo muito (Estudante 10, informação verbal).

F: Sonho? Tenho sim. Meu sonho é fazer a diferença naquilo que eu quero ser. E assim, ser reconhecido e respeitado e ter um renome, porque eu não quero ser como os outros profissionais da minha área, eu quero fazer uma diferença, eu quero me destacar, sendo, assim, primeiramente, eu queria estudar bastante para ser reconhecido por isso, pelo meu esforço, na faculdade, antes de trabalhar, porque desde o começo da sua formação, que você começa realmente a ser reconhecido pelos

professores, dentro da faculdade (Estudante 14, informação verbal).

L: Eu estou querendo direito. Na verdade, quando você fala direito, a pessoa pensa em advogado, juiz, promotor, mas eu, na verdade, quero ser diplomata, e da mesma forma que falei lá, eu quero ajudar nisso, eu quero ajudar o Brasil a não ser um anão diplomático (Estudante 10, informação verbal).

Essa coincidência legítima de forma superlativa a necessidade da formação prevista, em geral em um curso superior. Tornar-se designer, médico, juiz, advogado, enfermeiro coloca no horizonte necessariamente o curso universitário. Mas alguns dos sujeitos entrevistados enunciam-se além disso: uns querem fazer a diferença, ajudar o país; outros, destacar-se, serem reconhecidos, terem orgulho do que vierem a fazer. Essa posição que sai de si ou olha para si implica uma ética cuja valoração pede equalizações distintas: em boa parte dos enunciados tem maior importância a esfera, se não individual, a pessoal, já que também considera, além do sujeito, a família; em outros também tem destaque o olhar para o outro que considera a dimensão social da atuação do sujeito.

Em alguns casos, a realização dos sonhos passa pela necessidade de alguma formação que não está diretamente identificada pelo sujeito ou pelo desenvolvimento de alguma habilidade que independe de uma escolarização ou de uma escolarização regular, mas de um curso específico.

L: Meu sonho é fazer um centro aqui no Serro, porque cidade grande já tem...

P: Um centro para meninas que sofrem abusos?

L: É, isso e drogados, alcoólicos também, um centro aqui para isso. Tenho até o nome, Recriar, para jovens e adolescentes, mas isso para o futuro. Como eu tinha esse sonho, aí, eu falei, vou ter que realizar ele, só que eu tenho que me reerguer (Estudante 4, informação verbal).

F: Até tenho, ser jogador de futebol, agora, machucaram meu joelho, está meio ruim, espero melhorar primeiro.

P: E você faz o que para realizar esse sonho?

F: Eu jogo bola, treino todo dia, jogo bola todo dia...

P: E ser jogador de futebol aqui?

F: Não, eu pretendo jogar nos Estados Unidos também, lá, você faz a faculdade e entra num time [...] (Estudante 12, informação verbal).

M: Eu sonho ser piloto de avião. **((risos))** É um sonho meio distante, mas eu tenho muita vontade.

P: Por que você tem esse sonho?

M: Ah, eu gosto muito do alto. Não tenho medo de altura não, adoro ficar no alto. **((risos))**, então, eu vejo avião passando, assim, fico me imaginando lá dentro (Estudante 11, informação verbal).

Nem sempre o plano de cursar uma faculdade e as projeções profissionais coincidem com o sonho.

P: Você tem algum sonho?

D: De ser bem-sucedido.

P: Qual?

D: Bom... ah, meu sonho é... depois, daqui uns dez anos, ter a minha própria fazenda, ter um escritório, e, sei lá, ser casado, viver bem (Estudante 8, informação verbal).

LF: É: ver a família toda feliz e orgulhosa de mim. Realizada, como eu te falei, eu não me importo muito comigo. Meu negócio é minha família, eu quero ver a minha família feliz. Esse é o meu maior sonho, ver a família totalmente feliz (Estudante 3, informação verbal).

D: Ter uma casa, um carro, uma família, mas meu sonho maior é ter um filho. Só isso, construir uma família, né? Construir algo (Estudante 5, informação verbal).

L: Eu quero ser pai. Desde mais novo, quando me perguntava, o que você quer ser quando crescer, eu falava, eu quero ser pai.

P: Por quê?

L: Eu acho maravilhoso, isso. Não sei, para mim, eu sempre olho lá, não sei, eu sempre olhei o pai de família como... Não sei, é a vontade de ser. Eu olho para meu pai e falo, eu quero ser um pai também. Eu quero ter meus filhos, eu quero ter minha família, e tudo mais (Estudante 10, informação verbal).

Os sonhos são colocados, por parte dos sujeitos entrevistados, em um plano mais pessoal: correspondem a realizações que majoritariamente independem de um curso superior. Ter casa, carro, família, ser pai, ver a família feliz, ser motivo de orgulho, ser bem-sucedido são aquisições colocadas de modo genérico, que, embora correspondam à chegada de um caminho discursivamente pavimentado por algum tipo de formação, soam desancoradas do plano enunciado em outros momentos das entrevistas.

Essa falta de âncora sugere que as realizações mais significativas para os sujeitos correspondem não às colocadas na esteira da formação escolar, acadêmica, mas às que resgatam uma história

pessoal dando-lhe nova feição; não fortuitamente, realizações ligadas à família integram vários dos sonhos manifestados, ao lado das possibilidades de consumo e de ser "bem-sucedido", expressão aqui associada ao mundo dos negócios, à esfera da atividade econômica - "ter a minha própria fazenda, ter um escritório". Nesse raciocínio, a formação escolar formal ganha uma dimensão pragmática ainda mais acentuada: importa menos o caminho que o lugar de chegada. Essa via coloca em relevo a importância que se dá à família e à conquista de bens materiais. Também destaca a necessidade de trabalho e a capacidade de realizar: é por meio do trabalho ou do desenvolvimento de uma habilidade que se quer chegar às conquistas.

Desse ponto de vista, a arquitetônica encontra aqui um pilar importante: o valor dado ao trabalho como forma de realização das ambições. Afirmar essa capacidade e a disposição de trilhar um caminho importa sobretudo se considerado o contexto social dos sujeitos entrevistados que, tal como delineado pelas autoridades escolares entrevistadas, é marcado em alguns casos pela violência, pela desagregação familiar, pela restrição financeira em vários casos.

Os desafios na instabilidade

Se na expressão dos planos o sujeito quer caminhar em direção à estabilidade mudando uma situação social, econômica, familiar, afetiva, os desafios se colocam mais no plano pessoal e da instabilidade porque exigem dos sujeitos um movimento em direção ao novo, ao diferente, ao difícil. Qual seu principal desafio?

A: Tentar ser menos ignorante, acho que é meu principal desafio. Acho que minha ignorância atrapalha muitas coisas. Por ignorância eu não consigo viver coisas que atrapalham muito.

P: O que é ignorância?

A: É às vezes não saber escutar outras pessoas, às vezes conversando assim parte pra ignorância, não quer saber, deixa pra lá. Acho que é isso (Estudante 1, informação verbal).

LF: Na vida? Ser feliz (Estudante 3, informação verbal).

S: Meu principal desafio? Conhecer o estranho, conhecer o que a gente não sabe, esse é o desafio, você meter a cara numa coisa sem conhecer, e levar aquilo ali para frente, porque se eu apreendi, eu consegui (Estudante 6, informação verbal).

B: Principal desafio? É... me superar, cada dia mais. Levantar e seguir em frente. E continuar lutando (Estudante 7, informação verbal).

D: Meu principal desafio? Sei lá, conseguir vencer na vida (Estudante 8, informação verbal).

L: Ser pai. Eu quero mesmo e acho que o que vai ser mais difícil é ser pai (Estudante 10, informação verbal).

M: Meu desafio? Às vezes, é construir esse futuro, porque às vezes a gente fica só no sonho e eu tenho medo que não dê nada certo, que eu não faça a faculdade ((risos)) e que eu fico lá em casa para o resto da vida. Tenho medo desse sonho meu um dia nunca concretizar. Meu maior desafio é esse, do futuro (Estudante 11, informação verbal).

B: Meu maior desafio é lidar com muitas pessoas diferentes, é muito difícil (Estudante 17, informação verbal).

M: Eu acho que sou eu mesmo, porque pelo fato de eu ser meio ignorante, às vezes, eu posso fazer a coisa errada. O que vai pela cabeça, mas que não é certo, eu acho isso (Estudante 19, informação verbal).

T: Eu acho que é... conviver bem com todo mundo, sem desavenças. Ser colega de todo o mundo... (Estudante 22, informação verbal).

PR: Meu maior desafio? Ah, eu gosto... eu gosto de estudar, eu pretendo... que nem eu falei, fazer faculdade, mas essas provas, tipo o ENEM, é um desafio para mim, porque eu... é um desafio, porque eu tenho muito medo de não conseguir, porque eu sou muito ansiosa, muito medrosa, e é muita pressão, principalmente o ENEM, é muito complicado, é muito difícil, e isso é um desafio para mim (Estudante 24, informação verbal).

Os enunciados revelam que os desafios são entendidos sobretudo no plano pessoal, como os sonhos, mas diferentemente destes, não dialogam diretamente com a formação ou realização profissional, embora possam deitar raízes nelas; e impõem uma prova, uma superação: ser menos ignorante, passar uma mensagem, ser pai, ser feliz, fazer a coisa certa, construir o futuro, conviver melhor com as pessoas, vencer medos, fazer com que os planos aconteçam de fato correspondem a instâncias quase íntimas dos sujeitos e diferem dos planos de futuro anunciados e das projeções: se lá se expressa uma busca de estabilidade em um horizonte mais social, como a constituição de uma família,

estabilidade profissional e a conquista de uma condição financeira que permita acesso a bens, aqui a direção é singular, particular e manifesta uma instabilidade própria do estranhamento, do desconhecido.

Os desafios elencados pelos sujeitos impõem um deslocamento de si, uma ruptura com modos de ser em direção a uma transformação que permita cumprir os desafios manifestos e cujo sentido é construído no enunciado: ser feliz, formulação cuja generalidade pode ser estendida a qualquer ser humano, tem em Estudante 3 um sentido específico, já que confronta a tristeza contumaz do sujeito entrevistado, que se considera "uma pessoa um pouco triste"; ser menos ignorante confronta o sujeito que "quando ponho uma coisa na cabeça eu procuro correr atrás" (Estudante 19, informação verbal).

A disposição para essa transformação, desafiadora em si porque exige mobilização de conteúdos estabilizados em direção ao desconhecido, revela a coragem da vulnerabilidade, do risco. O sujeito que emerge do enunciado, portanto, é um sujeito disposto à mudança, ao risco, à transformação.

Entre os desafios pessoais, inscrevem-se os que se colocam no plano escolar: entrar na faculdade, passar no Enem, passar de ano integram os planos como uma escala para a realização do futuro. Mesmo quando não manifestado como desafio, o curso universitário é colocado como etapa fundamental de formação para a maioria dos jovens, o que mostra aderência a um modo de compreender a formação profissional bastante disseminado na sociedade brasileira.

S: Eu quero fazer Medicina, eu vou fazer Medicina, se Deus quiser (Estudante 6, informação verbal).

D: Fisioterapia, eu me inscrevi para faculdade que que quero fazer é da Universidade Federal do Vale do Jequitinhonha e Mucuri. Que é a universidade que tem um polo em Diamantina e Teófilo Otoni. Ai, no polo de Diamantina tem fisioterapia [...] (Estudante 13, informação verbal).

I: Eu tenho uma dúvida, assim, entre Humanas e área de Saúde. A área de saúde eu acho interessante, medicina, eu acho interessante, enfermagem, ciências biológicas, e em questão de humanas, direito. Eu pesquisei vários cursos, comprei livro de pensadores,

Maquiavel, Nietzsche, Kant, pesquisei muito, achei muito interessante, e questão de saúde, o que mais estudei foi saúde (Estudante 10, informação verbal).

P: Você quer entrar na faculdade?

F: Eu queria muito entrar em Direito pela federal, mas aqui na cidade tem a PUC, então, de todo jeito, eu quero Direito, se eu não conseguir a federal faço a PUC, particular mesmo (Estudante 14, informação verbal).

A entrada na faculdade é colocada como etapa a ser cumprida para a realização do plano. A escolha do curso nem sempre está clara, definida"; tampouco se trata sempre de uma escolha livre, mas contingenciada pelo desempenho, (dependendo da nota, eu vou tentar as três, porque a que eu conseguir, eu vou"; "Vai depender da minha nota. O que minha nota encaixar, eu vou) ou por aquilo que o entorno — a cidade onde o sujeito entrevistado mora ou cidades próximas — oferece, como mostra a maioria das opções de curso manifestadas pelos sujeitos entrevistados como desejáveis, disponíveis na proximidade ou com maior facilidade de acesso:

P: O que é o SASI?

J: É um vestibular que tem dentro de Diamantina, que seleciona pessoas de Diamantina para entrar mais fácil na universidade" (Estudante 10, informação verbal).

P: O que você quer fazer?

M: Eu tenho vontade de mexer com alguma coisa ligada à arquitetura, mas como aqui em Diamantina não tem e, agora, eu não tenho condições de estudar fora, eu vou tentar o curso de Bacharelado em Ciências e Tecnologia, depois ingresso para a Engenharia Civil. Faço três anos de bacharelado, depois, mais dois

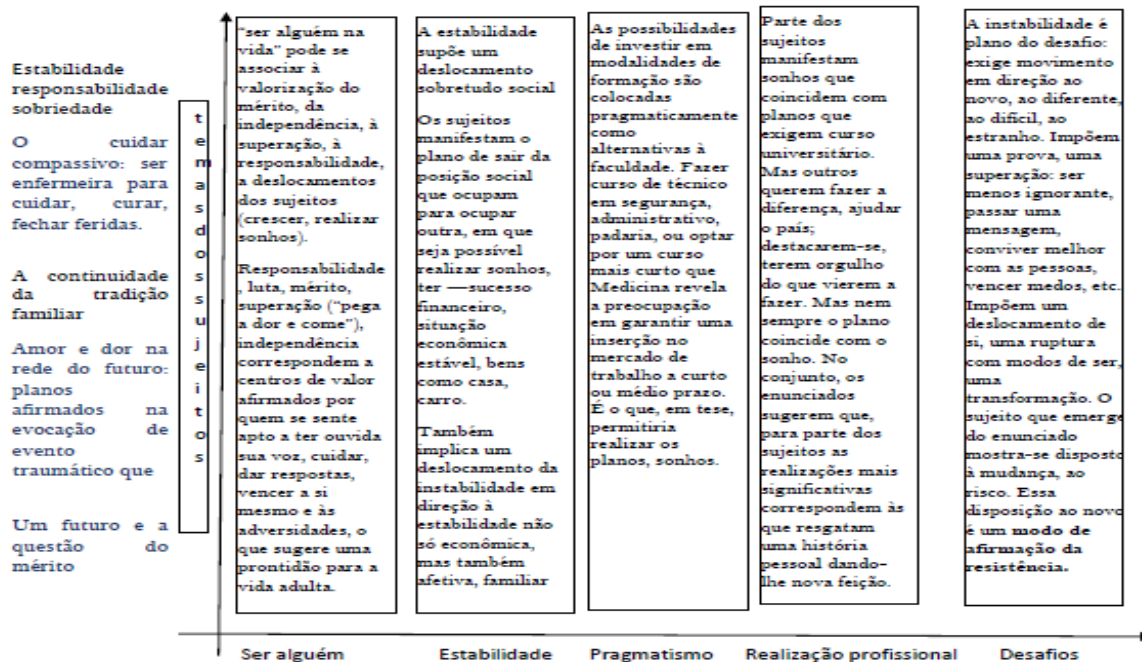
anos de Engenharia. É a área mais próxima (Estudante 11, informação verbal).

B: Eu não tenho apoio financeiro para ir para fora para cursar o curso que eu quero. Eu pretendo fazer Ciências e Tecnologias aqui, e formar em Engenharia Civil, para eu conseguir ter uma renda, me sustentar... (Estudante 7, informação verbal).

Mas cursar uma faculdade é sempre uma etapa que credencia o sujeito a um trabalho mais qualificado, que viabiliza a realização dos planos ou dos sonhos. Por isso aceitam o deslocamento como necessário, embora desconfortável em alguns casos. Essa mudança de lugar e o eventual desconforto que gera, sobretudo pelo afastamento da família, também é encarado como necessário. O fato de os sujeitos entrevistados aceitarem enfrentar essa situação confirma a disposição ao novo, ao risco. Essa disposição é um modo de afirmação da resistência: apesar dos imãs que atraem para a estabilidade, é preciso contrapor-se à inércia e encarar o que pode trazer desconforto, estranhamento para sobretudo vencer a si mesmo.

O Quadro 2, a seguir, sintetiza o modo como as análises vertical e horizontal de articulam. A coluna da esquerda recupera o tema de cada sujeito analisado na verticalidade. Nas cinco colunas à direita, como o que foi colhido pelo sujeito pesquisador se dispõe para os outros sujeitos. O tema de cada sujeito a que a análise vertical dá acesso, encontra tradução própria na análise horizontal.

Quadro 2 – Síntese da análise horizontal no eixo dos planos de futuro



Fonte: Campos (2018).

Considerações finais

A análise vertical articulada à horizontal permite ao pesquisador buscar o grau possível de generalização em uma pesquisa articulando profundidade e abrangência, equação de resolução em geral complexa em pesquisas voltadas à escuta da alteridade, cujo *corpus* se compõe de entrevistas, grupos focais, depoimentos, entre outras possibilidades.

O cruzamento da verticalidade com a horizontalidade na pesquisa que ouviu jovens do ensino médio permitiu concluir que o enunciado apontava, nos três blocos de interesse que organizavam o roteiro de questões – valores e vida pessoal, planos de futuro e avaliação da escola – a *resistência* como pilar fundamental da arquitetônica do enunciado, resistência aqui entendida de modo plural já que ganha conotações específicas quando associada a outros valores que se afirmam no enunciado.

Ao enunciarem o eu para mim, eu para o outro, os sujeitos entrevistados sustentam o sonho, o plano, o desejo de "ser alguém", expressão que, embora de sentido vago, genérico, sugere, pelas análises empreendidas, um deslocamento

que é sobretudo social, mas também físico e mesmo pessoal, já que pode implicar mudança de mentalidade, comportamento, atitude. Se há nos planos um vetor em direção à estabilidade, os desafios, como mostra a análise, se colocam na direção da instabilidade.

A análise dos outros blocos de interesse confirma a resistência como pilar na arquitetônica do enunciado. Resiste a família em seus planos de futuro, na centralidade da vida cotidiana, na memória dos afetos mais caros, na intimidade de suas inquietações; e resiste ideia positiva com relação à escola apesar do reconhecimento de inúmeros problemas.

O entrecruzamento da verticalidade com a horizontalidade constrói, ao longo da análise do *corpus*, uma espécie de clareza que ampara com certa segurança as conclusões do sujeito pesquisador. Sendo a verticalidade o tema dos sujeitos entrevistados e a horizontalidade, o do sujeito pesquisador, o método realiza a proposta dialógica ao abrir-se para o coro que participa desse delicado diálogo entre sujeitos que ocupam lugares discursivos próprios, mas em permanente contato.

Referências

AMORIM, Marília. Vozes e silêncio no texto de pesquisa em Ciências Humanas. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 116, p. 7-19, jul. 2002. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742002000200001. Acesso em: 1 abr. 2021.

ANDRÉ, Marli. O que é um estudo de caso qualitativos em Educação? *Revista da FAEEBA: Educação e Contemporaneidade*, Salvador, v. 22, n. 40, p. 95-103, jul./dez. 2013. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/faeeba/article/view/7441>. Acesso em: 1 abr. 2021.

BAKHTIN, Mikhail. Gêneros do discurso. In: **Estética da criação verbal**. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2006. p. 261-306.

BAKHTIN, Mikhail. **Para uma filosofia do ato ético**. Tradução elaborada para fins acadêmicos e didáticos por Carlos Alberto Faraco e Cristóvão Tezza. Não publicada.

BRAIT, Beth. Linguagem e identidade: um constante trabalho de estilo. *Trab. educ. saúde*, Rio de Janeiro, v. 2, n. 1, p. 15-32, 2004. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1981-77462004000100003-&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 1 abr. 2021.

CAMPOS, Maria Tereza R. A. *Teias do tempo: o jovem do Ensino Médio como sujeito na gestação do futuro*. 2018. 351 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2018. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/bitstream/handle/21804/2/Maria%20Tereza%20Rangel%20Arruda%20Campos.pdf>. Acesso em: 25 out. 2021.

FAMÍLIA. In: Grande Dicionário Houaiss. UOL, 2021. Disponível em: https://houaiss.uol.com.br/corporativo/apps/uol_www/v5-4/html/index.php#2. Acesso em: 19 nov. 2021.

FONTANELLA, Bruno José B. *et al.* Amostragem em pesquisas qualitativas: proposta de procedimentos para constatar saturação teórica. *Caderno de saúde pública*, Rio de Janeiro, p. 389-394, fev. 2011. Disponível em: <http://www.scielosp.org/pdf/csp/v27n2/20.pdf>. Acesso em: 4 abr. 2021.

GIL, Antônio Carlos. *Métodos e técnicas pesquisa social*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

VOLÓCHINOV, Valentin. (Círculo de Bakhtin) *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do Método Sociológico na Ciência da Linguagem*. Tradução, notas e glossário de Sheila Grillo, Ekaterina V. Américo. São Paulo: Editora 34, 2017.

Agradecimentos

A Beth Brait, orientadora da tese que deu origem a este artigo, pela generosidade, competência, firmeza, parceria, pela confiança em meu trabalho e por estar comigo sempre, pensando junto os possíveis sentidos do trabalho, os muitos sentidos da teoria, da vida.

A Marcus Vinicius Batista Nascimento, pelo incentivo, pela leitura crítica e pelas muitas sugestões a este artigo.

Maria Tereza Rangel Arruda Campos

Doutora em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUCSP/Sorbonne), em São Paulo, SP, Brasil; mestra pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUCSP), em São Paulo, SP, Brasil. Bacharel e licenciada em Letras (Português e Espanhol) pela F. F.L.C.H. da USP. Professora por 14 anos em escolas da rede particular. Editora. Consultora do Banco Mundial, tendo atuado na SEMTEC do Ministério da Educação e na Secretaria de Educação do Estado de S. Paulo. Autora de materiais educacionais. Curadora de espaços para jovens na Bienal Internacional do Livro. Sócia da Nuvem Projetos Editoriais e Culturais.

Endereço para correspondência

Maria Tereza Rangel Arruda Campos

R. Mota Pais, 228, apto. 02

Prime, 05054-000

São Paulo, SP, Brasil

Os textos deste artigo foram revisados pela Poá Comunicação e submetidos para validação da autora antes da publicação.