

ANDRÉA CRUZ MARQUES DOS SANTOS

**IDENTIDADE, IMAGINÁRIO E COTIDIANO: CONCEPÇÕES
DE ALUNOS E PROFESSORES NUMA ESCOLA DO
NORDESTE DO BRASIL**

Orientadora: Maria das Graças Andrade Ataíde de Almeida

**Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias
Instituto de Educação**

Lisboa

2013

ANDRÉA CRUZ MARQUES DOS SANTOS

**IDENTIDADE, IMAGINÁRIO E COTIDIANO: CONCEPÇÕES
DE ALUNOS E PROFESSORES NUMA ESCOLA DO
NORDESTE DO BRASIL**

Dissertação apresentada para obtenção do Grau de
Mestre em Ciências da Educação, no Curso de
Mestrado em Ciências da Educação, conferido pela
Universidade Lusófona de Humanidades e
Tecnologias.

Orientadora: Prof.^a Doutora Maria das Graças
Andrade Ataíde de Almeida

Co-orientador: Prof. Doutor Óscar Conceição
de Sousa

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias
Instituto de Educação

Lisboa
2013

As palavras são novas

As palavras são novas: nascem quando

No ar as projectamos em cristais

De macias ou duras ressonâncias.

Somos iguais aos deuses, inventando

Na solidão do mundo estes sinais

Como pontes que arcam as distâncias.

José Saramago

Dedico esta dissertação a Deus por toda a sabedoria e fortaleza. Ele é a luz que ilumina meus caminhos.

À minha mãe Maria José, a meu esposo Sérgio Júnior e a minha filha Alícia Cruz por toda compreensão, incentivo e disponibilidade.

Aos meus amigos João José e Maria Luiza pelo convívio frutífero e perene.

A minha orientadora Prof^ª Dr^ª Graça Ataíde pelos conhecimentos acadêmicos e pelas lições humanas.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, por estar comigo em todos os momentos, sejam eles de alegria, tristeza, dúvida ou medo. ELE seja louvado hoje e sempre.

À professora Doutora Maria das Graças Ataíde de Almeida, orientadora desta dissertação, pelo incentivo científico e compartilhamento de seus conhecimentos, fazendo-me crescer academicamente, ao passo que evoluo como ser humano.

Ao professor Doutor Óscar Conceição de Sousa, co-orientador desta dissertação, pela disponibilidade e riquíssima contribuição para evolução deste trabalho.

A Universidade Lusófona de Tecnologias e Humanidades, pela realização do curso de mestrado.

A todos os Professores deste curso de mestrado, pelos ensinamentos e experiências vivenciadas.

Aos colegas de turma por oportunizarem momentos de crescimento mútuo, de maneira especial, a João José e a Maria Luiza, pelos exemplos de vida.

A todos os professores e alunos que gentilmente contribuíram com a construção desta dissertação por meio da participação solicitada nesta pesquisa.

A minha família e amigos pelo apoio incondicional, pelo carinho, paciência e por acreditar que a vitória viria.

RESUMO

SANTOS, Andréa Cruz Marques dos (2013). *Discurso, Identidade e Imaginário: O cotidiano da escola através de suas práticas discursivas*. Lisboa, 94 fls. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação) – Programa de Pós-Graduação em Ciências da Educação, ULHT.

O presente trabalho tem como objetivo investigar as concepções escolares, apresentando uma discussão do ponto de vista teórico-metodológico acerca destas construções produzidas no âmbito escolar, através de pesquisa etnográfica, utilizando o grupo focal, levando em conta a formação ideológica (ideias sobre si, o interlocutor e o assunto) e a formação discursiva (as marcas linguísticas, temáticas e de posição ideológica) dos participantes desta pesquisa. Por meio dos posicionamentos nas categorias: identidade, cotidiano e imaginário; pudemos observar que os discursos adquirem sentido à medida que são produzidos e que carregam em si os significados que expressam idéias, sentimentos e comportamentos. As mudanças de sentido ocorrem através de outros discursos que dialogam em um processo de construção e reconstrução. Neste entremeio o indivíduo revela-se inserido sócio-culturalmente. E a escola como espaço dinâmico é preenchida de sentido e dá novos sentidos, ora reproduzindo discursos, ora reconstruindo-os, ora formulando novos. Analisando os dados da pesquisa realizada, apreendemos que os discursos de educadores e educandos são influenciados uns pelos outros, formados pelas práticas cotidianas e pela bagagem social que cada indivíduo tem. Nessa construção mútua no processo de convívio, os papéis estabelecidos pela instituição escolar ganham novos contornos e limites no percalço do ensino-aprendizagem, não podendo separar deste contexto os elementos individuais que a escola torna coletivo e que traçam um caminho discursivo novo e ao mesmo tempo pertencente desde antes aos que fazem parte da escola.

Palavras-chave: Análise de Discurso, Cotidiano, Imaginário e Identidade.

ABSTRACT

SANTOS, Andréa Cruz Marques dos (2013). *Discourse, Identity and Imaginary: The daily life of the school through their discursive practices*. Lisbon, 94 p. Dissertation (Master's degree in Sciences of the Education) – Program of Masters degree in Sciences of the Education, ULHT.

The present study aims to investigate the conceptions, with a discussion of the theoretical and methodological about these constructions produced in the school, through ethnographic research, using focus groups, taking into account the ideological formation (ideas about themselves the topic and interlocutor) and discursive formation (brands linguistic, thematic and ideological position) of the participants of this research. Through the positions in the categories: identity, imagination; and everyday we observed that discourses make sense as they are produced and carry in them the meanings that express ideas, feelings and behaviors. Direction changes occur through other discourses which interact in a process of construction and reconstruction. In this inset reveals the individual is inserted socio-culturally. And the school as a dynamic space is filled with meaning and gives new meanings, sometimes reproducing speeches, sometimes reconstructing them, now formulating new. Analyzing data from the survey, we apprehend that the discourses of educators and students are influenced by each other, formed by everyday practices and the social baggage that each individual has. In this construction process in mutual interaction, the roles established by the school institution is embellished and limits the mishap of teaching and learning, and cannot separate the individual elements of this context that the school becomes collective and mapping a new path discourse while provided that belonging to the earlier part of the school.

Key words: Discourse Analysis, Daily Life, Imaginary and Identity.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AD	Análise de Discurso
ED	Excertos de Depoimentos
FD	Formação Discursiva
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
WWW	World Wide Web

ÍNDICE GERAL

INTRODUÇÃO	9
CAPÍTULO I	16
A ANÁLISE DISCURSIVA NO ÂMBITO ESCOLAR.....	16
CAPÍTULO I: A ANÁLISE DISCURSIVA NO ÂMBITO ESCOLAR	17
CAPÍTULO II.....	31
IDENTIDADE, COTIDIANO E IMAGINÁRIO: CONTRIBUIÇÕES AOS DISCURSOS ESCOLARES	31
CAPÍTULO II: A FORMAÇÃO DA IDENTIDADE, DO COTIDIANO E DO IMAGINÁRIO NO ÂMBITO ESCOLAR.....	32
2.1. A Identidade	36
2.2. O Cotidiano	42
2.3. O Imaginário.....	46
CAPÍTULO III	50
A TRAJETÓRIA METODOLÓGICA.....	50
CAPÍTULO III: A TRAJETÓRIA METODOLÓGICA	51
3.1. Objetivos.....	51
3.1.1. Geral	51
3.1.2. Específicos.....	51
3.2. Tipo de Estudo.....	51
3.3. <i>Lócus</i> da Pesquisa:.....	53
3.4. Sujeitos da pesquisa :.....	54
3.5. Instrumentos da Pesquisa:	55
3.5.1. Grupo focal	55
3.6. Procedimentos da Pesquisa:.....	57
3.6.1. Recrutamento dos educandos	58
3.6.2. Grupo focal dos educandos	58
3.6.3. Recrutamento dos educadores	58
3.6.4. Grupo focal dos educadores	59
3.7. Análise dos Dados	59
3.7.1. Instrumento de análise de dados qualitativos	59
CAPÍTULO IV.....	62
APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	62
CAPÍTULO IV: APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	63
4.1. Apresentação e Discussão dos Resultados Obtidos Através Da Análise Qualitativa .	63
4.1.1. Formações Discursivas	65

4.1.2. Formação Discursiva dos educandos.....	67
4.1.2.1. <i>Formação Discursiva (FD) – A identidade</i>	67
4.1.2.2. <i>Formação Discursiva (FD) – O cotidiano</i>	68
4.1.2.3. <i>Formação Discursiva (FD) – O imaginário</i>	69
4.1.3. Formação Discursiva dos educadores	70
4.1.3.1. <i>Formação Discursiva (FD) – A identidade</i>	70
4.1.3.2. <i>Formação Discursiva (FD) – O cotidiano</i>	71
4.1.3.3 <i>Formação Discursiva (FD) – O imaginário</i>	72
4.1.4. Diagnóstico do grupo focal dos educandos (Gatti, 2005; Barbour, 2009)	74
4.1.5. Diagnóstico do grupo focal dos educadores (Gatti, 2005; Barbour, 2009)	75
4.1.6. A prática discursiva em sala de aula.....	76
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	80
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	85
APÊNDICES	I
APÊNDICE I	II
APÊNDICE II.....	III
APÊNDICE III	IV
APÊNDICE IV	V
APÊNDICE V	VI
APÊNDICE VI	VII
APÊNDICE VII.....	VIII
APÊNDICE VIII	IX
APÊNDICE IX	X
APÊNDICE X	XIII

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1. Apresentação de ED dos educandos, agrupados na FD “Identidade”.....	68
QUADRO 2. Apresentação de ED dos educandos, agrupados na FD “Cotidiano”.....	69
QUADRO 3. Apresentação de ED dos educandos, agrupados na FD “Imaginário”.....	70
QUADRO 4. Apresentação de ED dos educadores, agrupados na FD “Identidade”.....	71
QUADRO 5. Apresentação de ED dos educadores, agrupados na FD “Cotidiano”.....	72
QUADRO 6. Apresentação de ED dos educadores, agrupados na FD “Imaginário”.....	73

INTRODUÇÃO

A análise de discurso (AD) investiga as construções ideológicas presentes em um texto e como prática do campo linguístico e da comunicação traz uma proposta reflexiva diante da prática social de produção de texto, bem como sua construção social. A AD analisa perante seu contexto histórico-social, condições de produção, refletindo uma ótica vinculada a seu autor e a sociedade em que vive, não somente as instituições humanas, bem como os textos produzidos a sua volta e com os quais ele se relaciona. O sentido ganha forma a partir dos elementos da realidade de seu emissor e de seu receptor. O texto como produto da atividade discursiva é o objeto de análise e sobre ele se debruça a análise de discurso buscando as marcas que direcionarão esta investigação científica.

A ordem do discurso definido socialmente ou temporalmente dentro da instituição escolar, parte de uma origem comum produzido em múltiplos contextos e que circulam interna e externamente interagindo entre si e com textos de outras ordens discursivas. Contextualizar estes elementos relacionando-os socialmente observando suas determinações, modificações e influências é vê-lo por completo.

O meio escolar é um mercado simbólico com grande espaço de interação discursiva no qual discursos diversos dirigem-se ao um mesmo público através das articulações que interpelam o receptor, definindo as características dos seus discursos, porque ao tomarmos a palavra construímos e somos construídos por ela.

Com base nestas informações este trabalho tem como questão de partida saber: quais as concepções sobre identidade, imaginário e cotidiano de alunos e professores de uma escola do Nordeste do Brasil?

As categorias eleitas foram: Identidade com Ricouer (1990/2008), Dubar (1997/2005/2006), Castells (2000/2007), Bauman (2005), Lacan (2008), Silva (2011); Cotidiano com Certeau (1998), Bourdieu (2000/2004/2008/2010/2011) e Imaginário com Baczko (1985), Castoriadis (1987), Deleuze (2008). A análise teórico-metodológica será Análise de Discurso com Bernstein (1996), Foucault (1996/2000/2006), Bakhtin (1997/2006/2010), Orlandi (1997/1999/2003/2008), Bourdieu (2000/2004/2008/2010/2011), Fairclough (2001), porque se voltam como elementos essenciais para compreensão dos discursos.

Os principais fatores para o surgimento da Análise do Discurso foram as condições sócio-históricas do final dos anos 60 na França e os intensos debates filosóficos em torno da epistemologia. Apesar do período conturbado, as Ciências Humanas viviam seu período áureo no estruturalismo, especialmente a Linguística.

O estruturalismo foi marcado por um retorno aos trabalhos de Saussure, ao Curso de Linguística Geral (1916). Influenciado pela concepção de ciência do século XIX, Saussure definiu a língua como objeto de estudo da Linguística, fundando a Linguística moderna, rompendo com a Linguística comparatista da época, em uma abordagem não histórica, descritiva e sistemática. Porém foi preciso delimitar o seu objetivo de forma sistêmica e homogênea. Em sua bifurcação no construto teórico o corte saussuriano soluciona o impasse. Há uma oposição entre a linguagem e a palavra. O conceito de sistema é retomado pelos estruturalistas anos mais tarde, considerando a língua como um conjunto de sistemas ligados uns aos outros, cujos elementos valorizam-se nas relações de equivalências e de oposição que os ligam.

Os estruturalistas recolheram o valor da revolução linguística provocada por Saussure, mas descobriram os limites dicotômicos das exclusões da fala deste campo ao incorporarem estas mudanças, que começaram a ser sentidas e que posteriormente englobaria a de Análise do Discurso.

A expressão Análise do Discurso surgiu em 1952 com Michael Pêcheux. Nos anos 50 constituiu-se em disciplina. Com Noam Chomsky, a Gramática Gerativa (1957) tornou-se um divisor de águas na Linguística do século XX, afirmando que a Linguística descreve a estrutura das línguas. Explicando como são entendidas e interpretadas. As mudanças na conjuntura francesa no final dos anos 60 desordenaram o sistema de alianças existentes em torno da Linguística.

A proposta de um novo objeto chamado discurso surgiu com Michel Pêcheux na França, em sua tese “Analyse Automatique du Discours” em 1969. Com uma proposta de produzir um espaço reflexivo que colocasse em questão a prática elitizada e isolada das Ciências Humanas da época, sugerindo um confronto entre a História, a Psicanálise e a Linguística no entremeio das disciplinas propõe uma análise discursiva.

Contemporâneo a Pêcheux está Michel Foucault, também na França, e que incomodado por questões semelhantes, propõe uma nova via de compreensão em “Archeologie du Savoir” (1968). Os caminhos teóricos que respondem e co-respondem em parte às necessidades de reflexão que se apresentam, evidenciando as diversas possibilidades de compreensão.

Em março de 1995, a revista *Langages*, número 117, intitulou-se “Lês Analyse du Discours em France”. Essa edição dirigida por Dominique Maingueneau, contando com a colaboração, entre outros, de Patrick Charaudeau, Simone Bonnafous, Pierre Achard, Jacques Guilhaumou, Sonia Branca-Rosoff, fez um balanço crítico da Análise do Discurso na França não resumindo-a apenas a Escola Francesa, mas reconhecendo as diferentes análises e a necessidade de romper a primazia do estudo do discurso político, vendo-o como mais um dentre tantos outros.

Com as releituras das obras saussureanas, as manobras discursivas e seus conceitos, apresentou-se um complexo ramo de estudo. Os estudiosos buscam uma compreensão do fenômeno linguístico não mais centrado apenas na língua, mas em um nível situado exteriormente desse polo da dicotomia saussureana. Nesse âmbito da linguagem o discurso possibilita a ligação entre o linguístico e o extralinguístico. Dando-se, pois nesse momento, em meados de 1980 a relação com o estruturalismo.

A análise do discurso busca reconstruir o relacionamento entre o linguístico, o histórico e o ideológico, mediante as mudanças sociais e políticas do período a AD no Brasil tem como marco inicial o fim da década de 70 por meio de Eni Orlandi (1983).

Se na França o quadro da conjuntura política da época estava em contraponto a AD à tendência dominante nas ciências sociais, no Brasil AD foi vista como oposição à Linguística e ligada intimamente ao campo político. Hoje é perceptível a abrangência e diversificação dos discursos, conseqüentemente de sua análise visto que não podemos negar o diálogo com outros campos das ciências sociais.

Se na AD européia havia uma ruptura com a Linguística, na AD americana não houve um conflito teórico. Mesmo porque a AD e a Linguística se familiarizaram em alguns tópicos mesmo sem que isto signifique que comunguem das mesmas fontes teóricas.

Nos dias atuais em nosso país a AD permitiu-se dialogar não somente com a Linguística, bem como com a História, a Filosofia, a Sociologia e a Psicanálise. Saiu-se da exclusividade de discursos políticos enveredando-se pela diversidade campal existente atualmente.

O provento do campo da AD no Brasil é devido ao desenvolvimento dos estudos da linguagem realizados pelas ciências humanas. Isto trouxe uma abertura cientificamente reconhecida e relevante para esta área, propiciando um novo perfil de estudo estabelecendo novos conceitos e novos olhares diante da discursividade multifacetada da realidade linguística atual.

À procura de teses e dissertações que envolvem a temática e sejam importantes contribuições para o campo acadêmico referente a esta dissertação encontramos nas bibliotecas das universidades de São Paulo – UNICAMP e PUCSP, Paraná – UEM e Recife - UFPE:

Chun (2000) apresentando “A voz na interação verbal: como a interação transforma a voz”. Esta tese analisa a voz na interação verbal, vista sob o ponto de vista lingüístico em que a construção vocal implicará no discurso, bem como pode transformar o sujeito, dependendo do contexto em que foi produzido.

Pietri (2003) trazendo “A construção do discurso da mudança do ensino de língua materna no Brasil”. Esta tese observa as características discursivas construídas no final dos anos 70, no Brasil. O discurso da mudança mediante a necessidade de mudanças nas concepções de linguagem e de ensino. As teorias linguísticas e sociológicas e/ou sociolinguísticas em consonância com a concepção de língua/linguagem no campo lingüístico.

Horikawa (2006) abordando “Modos de ler do professor em contexto de uma prática de leitura de formação continuada uma análise enunciativa”. Esta tese investiga os espaços de formação continuada na promoção da leitura de textos científicos e de divulgação científica, analisando o processo de construção de sentidos, considerando-se as vozes sociais que são acionadas pelos participantes na dinâmica de apropriação do dizer do autor do texto lido.

Silva (2007) mostrando em “Imagem de Língua Portuguesa no discurso de professores e alunos do ensino fundamental e médio: a perspectiva do ensino – (e) aprendizagem”. Esta dissertação analisa os sentidos produzidos sobre a língua portuguesa no discurso de professores e alunos diante da imagem da língua materna a partir da ordem ocupada em seu espaço escolar. Neste contexto a posição do sujeito associa-se à imagem construída e relaciona-se com a identidade linguística construída em sua vida escolar, porém vivenciada também fora da escola.

Estes trabalhos contribuíram relevantemente para o tema da análise discursiva orientando as categorias elencadas para nossa pesquisa que são identidade, cotidiano e imaginário no qual o indivíduo é visto discursivamente envolvido nestes âmbitos influenciadores e norteadores de seu discurso. Estes elementos são essenciais à compreensão de um discurso e no que se refere à escola e a infinidade de acontecimentos lingüísticos que percorrem seus espaços não há uma análise isolada apenas deste ambiente . Como reforça Bronckart,

“A análise do ambiente humano é o primeiro trabalho a ser desenvolvido, de acordo com nosso programa de pesquisa, devendo ela incidir sobre os quatro elementos principais desse ambiente: as atividades coletivas, as formações sociais, os textos e os mundos formais de conhecimento.” (Bronckart, 2008, p.112)

Partimos dos discursos de professores e alunos para compreendermos o que os constitui e quais as formações discursivas que emergem neste convívio social entre os agentes da escola (educadores, educandos e suas famílias). Conhecer como funcionam os mecanismos dos elementos da comunicação no ato linguístico na escola é captar desde o que forma estes agentes a como as influências do ambiente escolar provocam outro discurso que difere ou potencializa o que cada um já traz consigo. É saber como um comportamento, uma atitude, um posicionamento, uma impostação tem traços do que envolve o processo de ensino-aprendizagem não somente do conteúdo programático, mas também de seu crescimento interdimensional.

“Não existe ciência do discurso considerando em si mesmo e por si mesmo; as propriedades formais das obras desvelam seu sentido somente quando referidas às condições sociais de sua produção – e, por outro lado, ao mercado para o qual foram produzidas (que não é outra coisa senão o próprio campo de produção) e, eventualmente, aos mercados sucessivos de recepção de tais obras.” (Bourdieu, 2008, p.129)

A presente dissertação encontra-se dividida em quatro capítulos, de acordo com a organização estrutural deste trabalho.

No primeiro capítulo, “A análise discursiva no âmbito escolar”, percorremos um estudo teórico sobre como esta análise nos traz à tona o que constitui o indivíduo em seus diversos aspectos sociais. Remete-nos a um aporte que orienta os caminhos que poderão ser percorridos ao analisarmos o discurso escolar, vendo-o não como um fato isolado e sim como parte integrante de outros discursos, portanto constituinte indispensável ao conhecimento do outro e consequentemente de si. E este “outro” e este “si” envolvidos no processo linguístico que forma a escola trazem para este ambiente as formações discursivas que lhe são peculiares e também todas as outras formações que passam a constituir seu discurso.

No segundo capítulo, “Identidade, cotidiano e imaginário: Contribuições aos discursos escolares”, fazemos referência aos elementos e mecanismos que impulsionam as construções discursivas em meio as permutas proporcionadas pelo ambiente escolar. Permutas estas que são formadas pela identificação de seus agentes escolares, pelas práticas cotidianas e pelo que carregam em seu imaginário em relação ao ambiente escolar e indissociavelmente o que lhe posiciona nesta estrutura e a todos que participam deste processo linguístico.

No terceiro capítulo, “Desenvolvimento da pesquisa”, descrevemos o caminho metodológico percorrido, apresentados nos seguintes aspectos: sujeitos pesquisados, lócus da pesquisa, instrumentos e procedimentos utilizados na coleta de dados e como eles serão

analisados, baseando-nos em teóricos e leituras que embasam cientificamente nossa pesquisa, respaldando-nos mediante os resultados que emergiram neste processo.

No quarto e último capítulo, “Apresentação e discussão dos dados”, trazemos os dados e sua análise, utilizando como suporte metodológico a análise do discurso, traçando um perfil qualitativo para esta pesquisa. Observamos por meio do grupo focal as respostas às indagações que tínhamos e aquelas que surgiram durante todo este percurso e de sua análise, ressaltando as formações discursivas emergentes para educadores e educandos, que são indissociáveis porque se concentram não somente em um mesmo ambiente, mas ocasionam interações linguísticas que modelam outras interações sociais.

Ao término, entrelaçamos nossas considerações finais, substanciando os tópicos mais relevantes da nossa pesquisa destacando as principais reflexões surgidas no entremeio dos discursos escolares e as respostas que submergiram às perguntas lançadas neste campo, traçando paradigmas que explícito ou implicitamente norteiam toda uma prática pedagógica que reflete-se em todo seu entorno.

CAPÍTULO I

A ANÁLISE DISCURSIVA NO ÂMBITO ESCOLAR

CAPÍTULO I: A ANÁLISE DISCURSIVA NO ÂMBITO ESCOLAR

A análise de discurso é múltipla em seus significados e por isto caminha em diversas vias com a Comunicação, a História, a Sociologia, a Psicologia, que ora a interrogam e ora por estarem intrínsecas nas Ciências Humanas compartilham respostas às mais diversas indagações e propostas da AD, que não toca apenas na superfície da língua, que não somente identifica o falante e sua comunidade, mas aprofunda-se no uso micro e macro desta, dentro de um contexto embebido em outros contextos.

Nas relações discursivas o enunciador torna-se o que é por meio da palavra, portanto cada ato, cada uso, cada atitude faz surgir um novo olhar, uma ação de resposta ao que foi suscitado pelo ato comunicativo que é construído diariamente nas relações sociais e estas por sua vez são amplamente vivenciadas na escola.

Não há uma AD estática, há uma AD em processo, em movimento crítico. A partir de 1990, ela abre espaço entre as diferentes correntes que tornaram o discurso como objeto e o veem agora repleto das influências do seu meio. A existência desta ótica indica uma busca a essência da AD, que não poderá se dissolver dos discursos nos ramos dos campos sociais, na qual surgiu, entretanto não significa que não possa somar a isto um novo advento para torná-lo mais rico, completo e consequentemente complexo.

O nosso recorte se instaura no âmbito escolar que por si só traz discursos diversos que circulam em um único espaço e relacionam-se com outros grupos sociais que constituem a família, a igreja, o grupo de amigos, por exemplo, formando a sociedade.

O enunciado não tem um sentido inerente, ao contrário ganha sentido cada vez que se desloca nas relações linguísticas. Este enunciado carrega as marcas linguísticas (de pessoa, de tempo, de situação), apesar de poder utilizar o termo recorte, este nunca poderá se desprender de seu falante, de seu contexto, etc.

O discurso só expõe seu sentido no contexto em que foi empregado, na escola não se remete apenas a um “eu” e sim para o “nós”. Nos discursos escolares os reflexos das normatizações deixam suas marcas em educadores e educandos, por obedecê-las, contestá-las, ignorá-las ou descumpri-las. O universo discursivo escolar é rico de significados porque a diversidade de indivíduos que entrecruzam dizeres e saberes acontecem de forma tão natural e ao mesmo tempo tão regida por outros discursos sem que isto provoque apenas partilhas, mas também reconciliações linguísticas.

“O discurso só é discurso enquanto remete a um sujeito, um EU, que se coloca como *fonte de referências* pessoais, temporais, espaciais e, ao mesmo tempo, indica que *atitude* está

tomando em relação àquilo que diz e em relação a seu co-enunciador (fenômeno de ‘modalização’).” (Maingueneau, 2008, p.55)

A escola é tão rica em tipologias comunicacionais (Maingueneau, 2008) que consegue manter em seu trânsito discursos em que as funções da linguagem circulam entre limites que são desenhados pela escola e novamente delineados pelos educadores e educandos. Neste meio, as funções da linguagem e as funções sociais são traçadas pela escola, ora pelos enunciados por ela trabalhados, ora pelas circulações de seus diversos discursos. Ela se compõe de um espaço em que há a maior variedade discursiva, desde aqueles que são ensinados, aos que são trabalhados, aos que circulam entre todos os setores, aos que são impostos, aos que são recebidos, aos que são traduzidos, etc. Estes gêneros são apreendidos por serem ensinados e outros gêneros são apreendidos por serem impregnados (Maingueneau, 2008). Sem esquecermos que tantos os apreendidos quanto os impregnados o fazem tanto para educadores quanto para educandos, de diferentes formas e graus. Contudo, a partir do momento que acontece com um, o outro irá receber os reflexos discursivos deste processo.

O discurso é interativo, contudo na escola esta interação é muito mais frequente que, por exemplo, em uma missa, em que o padre discursa para os fieis, sem interatividade, apenas há momentos em que a assembleia responde aos ritos já pré-estabelecidos. Embora na escola os coenunciadores (Maingueneau, 2008) estão pré-estabelecidos, na relação educador e educando, a partir do protagonismo juvenil, esta interação ganhou mais espaço.

Na escola, a competência discursiva (Charaudeau, 2010) muitas vezes não é trabalhada em toda sua potencialidade, comprometendo este conjunto e, por conseguinte sua engrenagem e por vezes isto ocorre quando não há um respeito linguístico, não se estabelece uma finalidade adequada à situação e quando as trocas linguísticas não correspondem a identidade dos indivíduos deste processo. Isto ocorre interferindo nos atos de linguagem, refletindo diretamente nos sentidos discursivos, nos vínculos sociais e consequentemente no ensino-aprendizagem que é intimamente relacionado ao discurso escolar, pois é através dele que as trocas linguísticas ocorrem com maior frequência por estarem diariamente sendo exercitadas mais que nos diálogos de educador e educando fora da sala de aula, que acontecem nos corredores da escola, por exemplo.

A linguagem mesmo que inicialmente sendo desenvolvida no convívio familiar, recebe na escola, novas e diversificadas maneiras de utilizá-la. É oferecida ao educando e ao educador situações inovadoras do uso da língua, porém isto não significa que os elementos comunicativos funcionem perfeitamente, sem ruídos. Ruídos estes que interferem diretamente no ensino-aprendizagem e que se confirmam quando os resultados finais dos educandos não alcançam as

metas esperadas pela escola. Neste momento podemos verificar que a escola não soube aproveitar tantas ofertas linguísticas, que não identificou a comunidade do seu falante e não reconheceu as características comuns a sua linguagem, esquecendo que este é um dos mais primordiais requisitos para as trocas comunicativas e que sem ele a convivência sofre por lacunas deixadas neste percalço. A linguagem é que nos permite adotar ou não determinada ideia, compreendê-la é o fator principal para tomarmos uma determinada posição diante de um fato e o que faz com que nos reconheçamos como parte integrante do grupo social do qual fazemos parte. Não há identificação, sentido de pertença quando o educador não é ouvido por seu educando e este por sua vez não é ouvido pela escola, pois os laços sociais são construídos por uma convivência entre o que o outro carrega de semelhante e também de diferente, entre o que há de “seu” no outro e o “outro” em você e isto não ocorre simplesmente sendo delimitado por uma das partes desta relação.

“É a linguagem que permite ao homem pensar e agir. Pois não há ação sem pensamento, nem pensamento sem linguagem. É também a linguagem que permite ao homem viver em sociedade. Sem a linguagem ele não saberia como entrar em contato com os outros, como estabelecer vínculos psicológicos e sociais como esse outro que é, ao mesmo tempo, semelhante e diferente. Da mesma forma, ele não saberia como constituir comunidades de indivíduos em torno de um “desejo de viver juntos”. A linguagem é um poder, talvez o primeiro poder do homem.” (Charaudeau, 2008, p.7)

Nos dias atuais a escola não é somente emissora de informações, mas também receptora, em que as trocas linguísticas graças a modernização do ambiente escolar como o uso da Internet por educadores e educandos, propicia no mercado linguístico, lucro para ambas as partes nesta relação de comunicação. Somos todos consumidores, contudo na escola os signos de riqueza e signos de autoridade (Bourdieu, 2008) circulam mediante aos relacionamentos sociais escolares. A escola muitas vezes, por sentir-se ameaçada, alimenta uma postura repressora e centralizadora, sem levar em consideração o diálogo como mediador de territórios para ambos, pois ainda que não seja a única detentora do acesso à informação, até os dias atuais não existe outra forma tão reconhecida e validada de ensino-aprendizagem.

E porque o discurso não existe sozinho, ele não é apenas constituído de palavras ou de silêncio, ele é constituído por seus interlocutores naquele exato momento, dentro daquele contexto específico, e é isto que confere o seu significado amplo e real. Um dos campos linguísticos mais ricos é a escola, que trabalha tanto a palavra, quanto vivencia tanto o poder simbólico (Bourdieu, 1989), em que a palavra exista como conhecimento e possa produzi-lo em novos parâmetros pedagógicos e absorvê-lo como parte de sua prática.

O sujeito ao usar a língua imprime nela sua história e sua ideologia, este é o momento em que o discurso ganha sentido, se materializa. (Orlandi, 1995) A compreensão e interpretação dos discursos ocorrem no seu ambiente discursivo. E a cada procedimento ele é construído, valorado, ganha significado. Sendo, pois, uma disciplina de conhecimento sobre a Língua e a Comunicação, especializado em analisar as construções ideológicas presentes em um texto, observa-se que a intervenção do meio social, político e histórico influenciam diretamente as significações da qual são revestidas as palavras. Devido, a gama de possibilidades, a diversidade atesta para a multiplicidade e riqueza dos campos discursivos e suas produções. O individual e o coletivo percorrem um linha tênue, como as vozes do personagem e do narrador no discurso indireto livre. Em muitas situações essas vozes se misturam de tal forma que o coro é uníssono e em outros momentos destoa-se de todas as outras vozes na circulação do mercado escolar e isto oferece infinitas possibilidades de trocas linguísticas. Como confirmamos com Bourdieu,

“O que circula no mercado linguístico não é “a língua”, mas discursos estilisticamente caracterizados, ao mesmo tempo do lado da produção, na medida em que cada locutor transforma a língua comum num idioleto, e do lado da recepção, na medida em que cada receptor contribui para *produzir* a mensagem que ele percebe e aprecia, importando para ela tudo o que constitui sua experiência singular e coletiva.” (Bourdieu, 2008, p.25)

As construções ideológicas presentes no texto espelham a prática social que forma-se num contexto histórico-social refletindo a visão de mundo vinculada entre seu autor e a sociedade do qual faz parte. As marcas deixadas no texto orientam a investigação científica, salientando que o objetivo da análise é o próprio discurso. Como Orlandi afirma:

“Para compreender – como se propõe a análise de discurso – o leitor deve-se relacionar com diferentes processos de significação que acontecem em um texto. Esses processos, por sua vez, são função da sua historicidade. Compreender como um texto funciona, como ele produz sentidos, é compreendê-lo enquanto objeto linguístico-histórico, é explicitar como ele realiza a discursividade que o constitui.” (Orlandi, 1999, p.70)

Este é o centro de nosso interesse porque é nele que encontramos os sujeitos interagindo com o mundo, perguntando e sendo perguntado, falando, escrevendo ou silenciando, afirmando, negando ou deixando dúvidas, mas estando em contato permante com o que agora faz parte de seu âmbito linguístico. O contexto é permeado de elementos que ajudam a dar corpo ao discurso e a identidade do autor determina significações e valores. Como afirma Orlandi:

“Feitas essas considerações, já podemos especificar o domínio no qual temos trabalho. Domínio cujo ponto de vista estabelece, para a análise de discurso, um objeto-linguagem diferente daquele instaurado pela linguística tradicional, porque procura tratar dos processos de constituição do fenômeno linguístico e não meramente do seu produto. Esse é o recorte teórico inicial (básico) para a análise de discurso.” (Orlandi, 2008, p.16-17)

A importância da análise está em contextualizar os discursos que se interligam nos grupos sociais e quais as normas que o regem e que se modificam à medida que se relacionam com outros textos e outros autores, influenciando a produção de seu próprio discurso e consequentemente com quem se mantém contato. Não mais reconhecendo apenas o objeto, contudo os elementos que o formam e que são postos em funcionamento, quando são acionados pelos seus interlocutores.

A linguagem enquanto prática social simbólica organiza-se, estrutura-se e circula fazendo com que as palavras carreguem sentidos de outras palavras. A constituição, a formulação e circulação de sentido permite uma profundidade que não é perceptível à superfície. Não basta analisar o que foi dito, porém quando, como e por quem foi dito, de posse destas respostas interpreta-se desde as intenções até as mudanças provocadas entre os interlocutores deste diálogo.

Analisar o discurso é trabalhar a interligação que existe entre língua – sujeito – história e as marcas que a ideologia imprime. A palavra interpretada não está sozinha para ser descoberta e sim rodeada de significações que são vestidas, revestidas ou despidas em situações de uso que contextualizam o sujeito e o seu ambiente linguístico carregado de marcos, que não cabem em si, mas que transbordam internamente em suas idéias ou se esvaziam nelas mesmas de acordo com a sua vinculação. Não há sentido sem que haja somente uma leitura do texto produzido por um sujeito, mas sim quando este sujeito é posto dentro deste texto criado por ele e revelador daquilo que o forma, que o instaura dentro de sua língua e do uso peculiar que cada um faz dela.

“O sentido é assim uma relação determinada do sujeito – afetado pela língua – com a história. Com a história. É o gesto de interpretação que realiza essa relação do sujeito com a língua, com a história, com os sentidos. Esta é a marca da subjetivação e, ao mesmo tempo, o traço da relação da língua com a exterioridade: não há discurso sem sujeito. E não há sujeito sem ideologia. Ideologia e inconsciente estão materialmente ligados. Pela língua, pelo processo que acabamos de descrever.” (Orlandi, 1999, p.47)

Diante da tamanha importância que o discurso representa, descobrir o sujeito e seu vasto leque de possibilidades, habilidades e competências comunicativas é encontrar sua constituição. Explorar a linguagem em entremeio ao processo educacional é fazer-se presente na construção de sentidos positivos que propiciam novos horizontes de conhecimento e de sentidos negativos que estagnam estes mesmos conhecimentos, de posse desses fatos conhece-se uma nova perspectiva na qual o agente interfere diretamente em seu meio e consequentemente em seu entorno.

A importância de analisar os discursos escolares ultrapassa os limites físicos da escola, transpassa as construções ideológicas específicas ao momento individual na medida que se torna coletivo. A escola é gerenciadora de conhecimento e como um grupo social é catalizadora das relações linguísticas que fomentam os discursos que nela circulam. É nela que o exercício comunicativo pode ser reconhecidamente exercido, porque é no seu ambiente que existe respaldo para tamanha autoridade, bem como é neste campo que as mudanças são sentidas e provocadas a ocorrer mediante o seu consentimento. Como afirma Bourdieu:

“O sistema escolar dispõe da autoridade delegada necessária para exercer universalmente uma ação de inculcação duradoura em matéria de linguagem, tendendo assim a proporcionar a duração e a intensidade desta ação ao capital cultural herdado. Por isso mesmo, os mecanismos sociais da transmissão cultural tendem a garantir a reprodução da defasagem estrutural entre a distribuição (aliás bastante desigual) do conhecimento da língua legítima e a distribuição (muito mais uniforme) do *reconhecimento* desta língua, constituindo-se num dos fatores determinantes da dinâmica do campo linguístico e, por essa via, das próprias mudanças da língua.” (Bourdieu, 2008, p.50)

Partindo das relações comunicacionais estruturadas no âmbito escolar surgem as valorizações e as representações por elas refletidas em todo um contexto amplo, diversificado e rico de informações que se permutam de forma explícita e/ou implícita. Surge a construção de identidades que torna o sujeito agente ou paciente nas situações em que se mostra necessário sua intervenção ou aceitação dos fatos vivenciados.

Conhecer como são organizadas estas estruturas e o que representam nas situações cotidianas é perceber o que contribui para a hierarquização e consequentemente sua importância. É ver o falante e suas representações mediante o uso discursivo em suas práticas.

“Nesse enquadramento teórico, a fala se convencionaliza por inteiro e a liberdade de quem fala não se circunscreve apenas a uma atitude comunicativa, ligada a uma “comunidade” de repertório, mas também a um conjunto de convenções aplicadas a papéis e a práticas ritualizadas. Essas práticas ritualizadas não devem ser entendidas, porém, nem como práticas estritamente ligadas a situações de uso concreto da língua, nem como práticas simplesmente repetidas. Na qualidade de práticas linguísticas e, portanto, sociais, atravessam várias situações de uso e jamais se encontram prontas antes do próprio ato de fala.” (Correa, 2009, p.51)

No plano prático contribui para que estes conhecimentos nos façam compreender as inúmeras relações que se estabelecem e o valor que elas recebem de acordo com os fatores que fizeram sua construção. Dentro da escola estas relações ditam os conhecimentos pedagógicos, o ensino-aprendizagem e os comportamentos e acima de tudo orientam como estes elementos serão distribuídos pelos educadores, não somente incluídos em seus discursos, bem como refletidos em sua prática.

Como afirma Pey (1988, p. 34) “O discurso pedagógico, reflete o discurso social predominante”. Este discurso tem um poder ímpar diante do educador e do educando e reflete toda a escola mediante a sociedade. Transforma a sua volta de forma a sempre gerenciar novos discursos, de promover novas práticas e de por tudo isto refletir ao mesmo tempo a sociedade dentro de seus discursos e com eles formular novos modos discursivos para esta sociedade.

É interessante e rico perceber o quanto as construções linguísticas refletem as percepções sócio-cultural-históricas de educadores e educandos e o quanto estas se modificam não somente ao passar do tempo cronológico, bem como por meio da evolução e o amadurecimento de todo um conjunto de atitudes que são também o reflexo do que pensamos e do que nos constitui como ser humano. E a escola exerce um papel importante na evolução linguística do ser humano, evolução esta não somente de riqueza de vocabulário, de normatização da língua, bem como de sua percepção de falante, do poder exercido ao ser emissor e receptor, produzindo não somente a fala e a escrita bem como escrevendo a sua própria vida através da produção de significados que os seus discursos carregam e por aquilo que a escola passa neste sentido a oferecer.

Bakhtin (1997) possui uma concepção dialógica da linguagem, da vida e dos sujeitos que acentua a nossa visão mediante os fatores essenciais que fazem funcionar a comunicação, vendo esta atividade de forma bilateral, tendo um olhar direcionado as faces que se relacionam em um processo comunicativo que mesmo sendo produzido por um indivíduo, não o torna único nesta relação, como confirmamos a seguir,

“Um ato de nossa atividade, de nossa real experiência, é com um Jano bifronte. Ele olha em duas direções opostas: ele olha para unidade objetiva de um domínio da cultura e para unicidade irrepitível da vida realmente vivida e experimentada. Mas não há um plano unitário e único onde ambas as faces poderiam mutuamente se determinar com relação a uma única e singular unidade.” (Bakhtin, 2010, p.20)

Percebendo que os diferentes usos da linguagem transformam os discursos em manifestações de pluralidade e que a forma como nos posicionamos discursivamente contribuem para nos constituirmos socialmente, não há como nos separarmos diante da realidade que vivemos sócio-historicamente, por meio da interação é que estabelecemos elos no qual se constroem e reconstroem as atribuições de novos sentidos e uma nova visão para interpretarmos nossa realidade.

Compreendendo a linguagem como uma atividade de interação social produzida num espaço entre o individual, o coletivo, o homem e a cultura, a escola é um espaço de trocas linguísticas que propicia infinitas oportunidades para as construções discursivas (Fairclough,

2000) que são impressas pelo cotidiano (Certeau,1998) e pela identidade formulada e reformulada nestas práticas (Dubar,1997). O discurso como manifestação linguística se encadeia infinitamente em enunciados abertos e reabertos por meio dos atos, do quê e como é expresso, da entonação, da atitude valorativa. A língua não é apenas um sistema, portanto não podemos vê-la isoladamente, mas incluir em sua análise fatores extralinguísticos que a dinamizam e a tornam apta para o uso.

A linguagem como um constante processo de interação mediado pelo diálogo encontra no ambiente escolar riquíssimas situações linguísticas em que o educando como agente das relações sociais e construtor da composição e do estilo dos discursos vale-se destes conhecimentos para enunciados que embora pré-formulados constitui-se em novas falas e novos textos neste ambiente através da prática diária e apesar de conhecermos as regras e as normas do uso da língua é na interação que a colocamos em prática, sejam por educadores ou educandos, em todos os espaços preenchidos por todos que participam deste processo tão interativo. Mesmo que existam limites pré-estabelecidos pela escola eles não funcionarão nos dias atuais sem a interatividade propícia que o conhecimento moderno oferece à todos que tem acesso a ele e por meio deste acesso é que as transformações acontecem, os interlocutores se posicionam, ressignificam, dão novos sentidos e respondem desta ou daquela maneira a uma determinada situação.

Na escola há uma complexa relação entre poder e conhecimento e diferentes processos de subjetivação. (Bourdieu, 2008) É um espaço privilegiado que carrega esta relação de forma tão arraigada a sua prática social desde os primórdios da distribuição do conhecimento até os nossos dias, ofertando instrumentos de produção ao mesmo instante que busca controlá-los.

“Esta produção de instrumentos de produção tais como as figuras de linguagem e de pensamento, os gêneros, as maneiras ou os estilos legítimos e, de modo geral, todos os discursos destinados a se tornarem “autoridades”, fontes de “referência obrigatória”, e a serem citados como exemplos de “uso correto”, confere àquele que a exerce um poder sobre a língua e, por essa via, sobre os simples usuários da língua bem como sobre seu capital.” (Bourdieu, 2008, p.45)

Segundo Foucault (2000) o saber, o poder e o sujeito nas concepções modernas, veem esta relação intimamente ligada ao conhecimento. E o poder em suas múltiplas relações necessita ser produzido, acumulado, circular e funcionar em um discurso. Há relação entre poder, governamentalidade e das práticas de subjetivação. A relação do discurso no entremeio da complexa relação entre poder e conhecimento também são construídos na escola, visto que como uma instituição hierárquica e de produção e reprodução de conhecimentos organiza-se em torno de uma estrutura micro-social, alimentando-se, refletindo-se e por vezes revertendo

esta estrutura. As práticas das instituições em relação aos indivíduos, como na escola, por exemplo, destacam as grandes semelhanças nos modos de tratamento dado ou infligido aos grandes grupos de indivíduos que constituem os limites do grupo social. E estes limites são pré-estabelecidos, porém mudam de lugar quando convidados a transitarem pelas mais diversas situações linguísticas. Nestas ocorrências percebe-se que o que vemos no outro não é somente o que é alheio, todavia é o que também faz parte do nosso universo, somos parte dele ao mesmo momento que somos ele.

“Mas a questão logo se desdobra: o rosto que o espelho reflete é igualmente aquele que o contempla; o que todas as personagens do quadro olham são também as personagens a cujos olhos elas são oferecidas como uma cena a contemplar; o quadro como um todo olha a cena para a qual ele é, por sua vez, uma cena.” (Foucault, 2000, p.16)

Embora os contextos abordados por Foucault sejam específicos geograficamente e historicamente, suas observações transpassam tempo e espaço, portanto tendo uma grande abrangência e imensa utilidade de aplicação de seus conceitos no âmbito escolar visto que a escola constitui-se de inúmeras práticas dos indivíduos que a compõem, vivenciando diversificadas experiências discursivas.

“Não existe ciência do discurso considerado em si mesmo e por si mesmo; as propriedades formais das obras desvelam seu sentido somente quando referidas às condições sociais de sua produção – ou seja, às posições ocupadas por seus autores no campo de produção – e, por outro lado, ao mercado para o qual foram produzidas (que não é outra coisa senão o próprio campo de produção) e, eventualmente, aos mercados sucessivos de recepção de tais obras.” (Bourdieu, 2008, p.129)

Bourdieu centralizou sua discussão sociológica, ao longo de sua obra, na tarefa de desvendar os mecanismos da reprodução social que legitimam as diversas formas de dominação. O poder exercido pela linguagem é mais eficiente e sutil do que o uso da força propriamente dita. E a escola é um espaço de reprodução de estruturas sociais e de transferência de capitais de uma geração para outra – locais e culturais. É nela que o capital cultural se relaciona ao desempenho dos alunos em sala de aula. As heranças do conhecimento são julgadas pelo uso de suas habilidades e posturas. E estas são formatadas justamente pela própria instituição que cobra a sua prática e a transmite a todo instante comunicativo. Não podemos esquecer do papel influenciador exercido pela família em ser o primeiro grupo social com o qual falante geralmente tem contato e por meio dele chegar-se ou não à escola.

“Sabendo-se que as leis de transmissão do capital linguístico constituem um caso particular das leis de transmissão legítima do capital cultural entre as gerações, pode-se afirmar que a competência linguística medida segundo critérios escolares depende, a exemplo de outras dimensões do capital cultural, do nível de instrução medido pelos títulos escolares e pela trajetória social. Pelo fato de que o domínio da língua legítima pode ser adquirido pela

familiarização, ou seja, por uma exposição mais ou menos prolongada à língua ou pela inculcação expressa de regras explícitas, as grandes classes de modos de expressão correspondem a classes de modos de aquisição, isto é, a formas diferentes da combinação entre os dois principais fatores de produção da competência legítima, a família e o sistema escolar.” (Bourdieu, 2008, p.49)

As relações de força transfiguram-se nas relações de sentido. A investigação sociológica do conhecimento feita por Bourdieu detectou um jogo de dominação e reprodução de valores, que neste trabalho, contribui para compreensão de todo um processo que se constrói por meio de mecanismos de conservação e reprodução em todas as áreas da atividade humana, entre elas o sistema educacional, foco da nossa pesquisa no que se refere às construções discursivas escolares, no qual as hierarquias sociais se legitimam.

“Na verdade, embora a escola seja apenas um agente de socialização dentre outros, todo este conjunto de traços que compõem a “personalidade intelectual” de uma sociedade – ou melhor, das classes cultivadas desta sociedade – é constituído ou reforçado pelo sistema de ensino, profundamente marcado por uma história singular e capaz de modelar os espíritos dos discentes e docentes tanto pelo conteúdo e pelo espírito da cultura que transmite como pelos métodos segundo os quais efetua esta transmissão.” (Bourdieu, 2011, p.227)

Não há instituição social que tenha tamanho poder de transmissão de conhecimento, e que seja tão variada e validada do que a escola. Nela as hierarquias podem andar lado a lado com as mudanças sociais que a modernidade propicia, mas sem perder de vista seu posto reconhecido e legitimado de um ambiente ímpar no qual o ser humano desempenha inúmeros papéis, porém pré-moldados por seu leque de experiências argumentadas.

Orlandi trata o discurso como efeito de sentido entre locutores e a linguagem como maneira particular em relação à constituição dos sujeitos e a produção dos sentidos. O discurso como sistema significante relaciona-se com sua exterioridade, a história carrega a língua de significados.

“De acordo com a análise de discurso, o sentido não existe em si, mas é determinado pelas posições ideológicas colocadas em jogo no processo sócio histórico em que as palavras são produzidas.” (Orlandi, 2008, p.58)

E na escola as histórias de vida dos indivíduos são percorridas em caminhos que se entrecruzam e são modificados por novos percalços. Os efeitos entre estes locutores e a dimensão simbólica dos fatos reflete desde o que é produzido até quem é o sujeito e qual o sentido por ele empregado. Ao fazer uma reflexão sobre a linguagem, o sujeito, a história e a ideologia relacionam estas constituições do discurso à escola, que como grupo social possibilita a construção do discurso como prática social, não somente individual e que só deve ser analisado por seu contexto vinculado a seu autor. Estas relações construtivas se realizam e

ganham sentido quando se exteriorizam e é na escola que encontramos espaços de múltiplos sentidos onde criam-se ou recriam-se nos usos linguísticos.

“Os processos de produção e interpretação são socialmente restringidos num sentido duplo. Primeiro, pelos recursos disponíveis dos membros, que são estruturas sociais efetivamente interiorizadas. Normas e convenções, como também ordens de discurso e convenções para a produção, a distribuição e o consumo de textos do tipo já referido e que foram constituídos mediante a prática e a luta social passada.” (Fairclough, 2001, p.109)

Ao analisarmos criticamente os discursos escolares com a contribuição de Fairclough (2001) verificamos que a influência das relações de poder sobre o conteúdo e a estrutura dos textos, sobretudo os midiáticos, tem um campo fértil quando estas relações se estabelecem na escola, lugar em que a linguagem nas relações sociais e como parte integrante do processo de mudança social, propicia transformações sociais através do discurso, que é um elemento chave nestas transformações. E a linguagem como fator construtor na estruturação das relações de poder na sociedade reflete-se no campo escolar, que não é somente parte da sociedade, mas um micro universo dela.

A análise textual representa as ideologias e, portanto a linguagem como prática social, assume papel de extrema importância na leitura das situações estabelecidas entre dominação e discriminação, poder e controle manifestados pela linguagem, que é um meio de dominação e de força social, legitimando as relações. As descrições e as teorizações dos processos sociais são responsáveis pela produção textual nos quais grupos ou indivíduos, são sujeitos históricos que constroem sentidos na sua interação com os textos. As formas particulares da vida social implicam nos problemas sociais e nas soluções destes, intimamente ligados as posições assumidas. O discurso como prática política e ideológica, transforma as relações de poder e as entidades coletivas e por serem históricos referem-se a seus contextos. Os sujeitos sociais são moldados pelas práticas discursivas e na escola podem se reestruturar, remodelar neste âmbito a identidade que se relaciona a origem social, gênero, classe, atitudes e crenças de um falante e é expressa a partir de formas linguísticas e dos significados e como produtor, a identidade é por ele impressa em seus atos comunicativos. A relação entre a mudança social e cultural é expressa na prática discursiva (produção, distribuição e consumo) e nas condições destas é que práticas se tornam concretas de forma tão múltipla e cotidiana dentro da escola.

Não há como tornar a escola homogênea, porque as mudanças sociais a transformam em heterogênea. Não há como vê-la isolada e imune aos acontecimentos, principalmente com o advento da Tecnologia da Informação, visto que semeia-se nas relações por ela promovida muitas situações em que promove-se a uniformização, mas não há discursos que sejam retilíneos

em sua trajetória, que não sejam tocados por outras trajetórias e consequentemente mudem seu rumo, deem outra resposta aos fatos, indiquem outra rota, vislumbrem outros horizontes, que mesmo impostos pela tradição escolar sejam reconhecidos por quem participe deste processo.

Pode-se afirmar que escola possui autonomia, contudo nos dias atuais seus agentes são também muitos mais autônomos nas escolhas discursivas. A contribuição de Basil Bernstein confirma esta ideia ao trazer uma avaliação das mudanças nos sistemas educativos compreendendo a forma e o caráter da política educativa atual. O contexto é extremamente importante para explicar o texto evitando interpretar o discurso apenas pelo sujeito. De acordo com esta visão observamos que as mudanças sociais atingem diretamente a escola por ser ela um grupo social e que principalmente consegue em um mesmo espaço conviver com representantes de grupos diversos e que também por intermédio dela as mudanças podem começar a surgir em mão inversa, ou seja, da escola para a sociedade.

A política educacional é estruturada com base nas mudanças e evoluções do homem, sem esquecermos que nela também se imprime interesses políticos, econômicos e sociais. Quando estes interesses comungam com as ideias diretas da sociedade ela as aceita, quando não, contesta sua validade.

O discurso não é estático, sua produção já é por si só uma leitura de sentidos que ao ecoar em seu meio torna-se uma releitura do que foi dito e do que não foi dito, pois não há apenas o discurso, existem sim vários elementos contextuais que tornam a exteriorização e a interiorização uma via dupla em que o sentido caminha agregando-se de significados mediante todo percurso linguístico.

A identidade dos alunos não é a dos professores e vice-versa, mas ao entrar em contato com uma gama tão diversificada de identidades a escola torna-se um território ímpar de relações com hierarquias pré-estabelecidas que ganham um novo contorno e neste entremeio é possível perceber características não somente linguísticas, mas em tantos outros campos sociais, do educador em seu educando e do educando para com seu educador, sendo pois o reflexo do uso da língua.

“Em resumo, cabe dizer que há um reflexo social na materialidade discursiva e, ao mesmo tempo, uma refração ou um retorno no processo de medição. E, do mesmo modo que se entende que a língua não existe sem os atos interativos dos homens e que não há possibilidade de ato interativo sem língua, também se pode assumir que não há língua sem discurso, nem discurso sem língua e sem atividade humana.” (Voese, 2004, p.73)

A escola tem um papel discursivo que age diretamente nas práticas sociais de todos os seus agentes escolares, afinal nela não há somente educadores e educandos, há gestores, agentes

administrativos e uma comunidade escolar que forma seu entorno não somente de limites territoriais mas também sociais. E ao conviver com as estruturas familiares a escola apenas procura descobrir modelos que ela julga serem o essencial para o funcionamento das engrenagens relacionais que constituem a sociedade. Como podemos afirmar por meio de Bourdier, “A reprodução da estrutura de distribuição do capital cultural se dá na relação entre as estratégias das famílias e a lógica específica da instituição escolar”. (Bourdieu, 2010, p. 35). Quando esta lógica se apresenta a ambos de forma justa e equilibrada sem que as trocas linguísticas percam o foco primordial da comunicação, o capital cultural exerce seu papel distributivo de forma organizada e clara aos falantes.

Ao mesmo tempo em que o educador faz as leituras de seus educandos, faz também de sua família, todavia se ele não fizer sua auto-leitura conseguirá apenas desmembrar fatos que por vezes podem até não ter sentido, contudo quando o educador coloca-se mediante o discurso com um olhar também para suas próprias palavras ele observa um processo e não apenas seu produto, como confirmamos a seguir na leitura de Mazière,

“O analista de discurso não é uma pessoa neutra. Nunca. Vimos que ele deve assumir uma posição quanto à língua, uma posição quanto o sujeito. Ele deve, igualmente, construir um observatório para si.” (Mazière, 2008, p.23)

O educador pode ser analista dos discursos de seu educando, contudo sem antes ver-se participante deste processo linguístico que de tão essencial muito vezes preenche espaços que a própria família permitiu que se tornasse lacuna, ele apenas verá uma parte do que constitui estes textos, sem ele observar a si, sua leitura será incompleta e como tal não poderá traduzir fielmente o que a essência daquele ato carrega. Sem que o educador saia de sua posição para se reposicionar perante seu trabalho comunicativo, a escola irá apenas reproduzir conhecimentos, sem poder produzi-los por está preso a estaticidade cômoda de sua posição.

Analisar os discursos no âmbito escolar é observar todo o caminho pedagógico que a comunicação percorre, é ver as práticas discursivas de outro ângulo, o ensino-aprendizagem como processo multilateral. Ter os educadores e os educandos como integradores discursivos, é vê-los não apenas como elementos que apenas cumprem papéis já estabelecidos e sim participantes ativos da escola como uma instituição social que desempenha um papel essencial não somente linguisticamente, como em todos os campos que envolvem a nossa vivência como comunidade. O que nos traz à tona a importância da autoridade delegada no campo escolar, como afirma Bourdieu,

“As características estilísticas da linguagem dos sacerdotes e professores e, de modo mais geral, dos quadros de quais quer instituições, tais como a rotinização, a estereotipagem e a neutralização, derivam da posição ocupada num campo de concorrência por esses depositários de uma autoridade delegada.” (Bourdieu, 2008, p. 87)

Portanto não há apenas o discurso escolar puro e isolado, há inúmeras posições ocupadas em uma diversidade infinita que não acaba em si, mas passa a existir quando é posta em prática. E de tal forma molda-se com as múltiplas pessoas, sejam educadores ou educandos, que semeiam coletivamente o que as torna o que são individualmente. A escola colabora com estes discursos posicionada em sua indiscutível autoridade pedagógica, exercendo seu poder linguístico a todo instante que aciona seus agentes para o uso do conhecimento e respaldada consentidamente pela mesma sociedade da qual ela faz parte. Sua estrutura e seus métodos podem por vezes serem questionados, entretanto é praticamente unânime que ela é indispensável a disseminação do conhecimento e extremamente poderosa em fazê-lo não somente por sua tradição, mas por conter todos os elementos culturais, sociais, políticos e econômicos que são parte do ser humano, formando um contexto único emergir de tantos outros contextos.

CAPÍTULO II

IDENTIDADE, COTIDIANO E IMAGINÁRIO: CONTRIBUIÇÕES AOS DISCURSOS ESCOLARES

CAPÍTULO II: A FORMAÇÃO DA IDENTIDADE, DO COTIDIANO E DO IMAGINÁRIO NO ÂMBITO ESCOLAR

Segundo Bourdieu (2008) a escola como instituição social não poderá ser vista isoladamente porque faz parte de um contexto que emana de dentro de seu ambiente não somente o que lhe é interno, mas também o que a constitui externamente e os indivíduos que dela fazem parte são construtores de seus discursos ao mesmo momento que apresentados por eles, formulam novos discursos constituídos por outros. Neste entremeio a identidade, o cotidiano e o imaginário compõem-se de aspectos e sentidos refletidos discursivamente que faz transpassar o que lhe é nato, comum, esperado e julgado para tecer a matéria que forma o indivíduo, que se torna fio de uma teia de discursos que apresentam seu contributo individual entrelaçado de todo um coletivo social, histórico, econômico, político e religioso.

A historicidade e a essencialidade fazem parte do ser humano e sem ela não teríamos a identidade, o cotidiano e o imaginário. O ser social não existe sem dar início a uma caminhada comunicativa, sem percorrer um caminho discursivo, pois é no uso da linguagem que se agregam todos os elementos indispensáveis para fazê-lo ser o que ele é. E desta forma corrobora-se que todos estes elementos são sócio-historicamente intrínsecos, contudo específicos quanto às situações em que são empregados. Como confirma Voese,

“Isso lembra que a Análise do Discurso não pode dispensar as aquisições e estudos de diferentes campos porque a compreensão das condições de produção do discurso inclui, além da dimensão sócio-histórica, a observação das especificidades da língua e do texto, dos atos de fala e dos rituais culturais.” (Voese, 2004, p.106)

Para analisarmos o discurso escolar é essencial conhecer às intenções comunicacionais de seus interlocutores é necessário observar educadores, educandos, gestor, coordenadores, secretário e demais funcionários interagindo, recebendo ou concedendo informações, desde avisos, ordens, pedidos, informativos até os próprios conteúdos programáticos, não somente vivenciados em sala de aula, mas também expostos em outros espaços físicos da escola, sendo portanto utilizadas nas mais variadas situações, em usos formais ou informais da língua. Desta forma além de termos acesso a bagagem linguística de cada falante permite-se conhecer como o que se aprende passa a ser agregado a nossa formação, por ter sido conveniente, necessário, essencial ou dispensado por ser desnecessário, ultrapassado ou desimportante. Na leitura dessas circunstâncias linguísticas vê-se que o sujeito é passível de mudanças que interferem diretamente em sua identidade, seu cotidiano e seu imaginário, transformando-o discursivamente e conseqüentemente, modificando suas ações, seu comportamento e sua

percepção social diante do que está ao seu redor, fazendo com que educadores e educandos sejam passivos ou ativos linguisticamente dentro de sua comunidade.

Para Tadeu da Silva (2011) as mudanças provocadas pela escola interferem nas identidades de educadores e educandos que se relacionam em um processo social na qual a instituição escolar é a referência mais cotidiana para ambos e o discurso, o elo para concretização destes relacionamentos. Ela tem o poder de socializar para continuar ou para romper e aponta para a historicidade individual que não é sozinha, contudo faz parte da historicidade coletiva, trazendo desenhado em cada um o que o imaginário absorveu de suas convivências. É neste campo diversificado de referências e padrões identitários que as rupturas e as continuidades são cotidianas e fazem parte de sua construção e da circulação dos conhecimentos explícitos e implícitos existentes nas inúmeras relações construídas no espaço escolar.

A escola por ser um ambiente que convive com ambiguidades, polissemias e as mais diversas correntes de significações traz na plurissignificância de suas leituras, os mais diversificados olhares sobre o mundo, portanto sua prática não poderá se desmembrar de seu contexto nem ser vista isoladamente como única e exclusivamente pertencente à produção de um indivíduo, visto que acima de tudo é uma prática social e, portanto envolta em todos os aspectos que o fizeram ser produzido desta e não de outra forma, como afirma Chaves,

“Portanto, o processo de produção de sentido de um determinado discurso não se faz nele mesmo, visto que o sentido resulta da utilização, aplicação, apropriação e adequação do discurso ao fato do qual constitui a expressão, ou seja, o discurso tanto denomina os fatos como os antecipa, a partir de analogias referenciais. Neste processo de formação, a prática discursiva se constitui como uma dimensão da prática social, e, por isso, a produção de sentido não está dissociada do contexto ao qual se refere.” (Chaves, 2009, p.103-104)

As mudanças estruturais e pedagógicas que a escola sofre ao mesmo tempo fazem parte do que ela oferece e intervém na sua realidade e consequentemente com aqueles com quem ela mantém contato. Com o advento da globalização, o conhecimento que percorre a escola não o faz mais pelas mesmas vias, não tem o mesmo impacto, efeito e poder de persuasão de períodos anteriores da História, visto que até antes da informatização e da mídia como parte indissociável da transmissão de conhecimentos apenas o que era por ela ditado tornava-se um dogma, portanto incontestável a outros campos, embora uma das vantagens da informatização escolar seja a facilitação de circulação de seus próprios textos. E por saber do poder de sua informação os discursos escolares eram muito mais autoritários e indiscutíveis de que nos dias atuais, em que não é só a escola provedora de todo conhecimento e detentora do poder da palavra. Com a mudança de acesso às informações para outros campos do conhecimento tornou-se muito mais

comum e natural aos falantes adaptarem-se a estes novos paradigmas sociais que interferem diretamente nos paradigmas educacionais através das representações absorvidas e organizadas pela própria escola. Como um espaço produtor de discursos e formada por agentes educacionais das mais diversas áreas, só faremos uma ampla leitura discursiva levando-se em consideração todas as circunstâncias que o fizeram chegar até aquele determinado momento, deixando-o relativamente pronto, observando todas as influências que alimentam linguisticamente este meio.

“Lembramos que são testemunhas das práticas sociais que caracterizam um grupo ou uma comunidade humana. Logo, constituem as representações linguageiras das experiências dos indivíduos que pertencem a esses grupos, enquanto sujeitos individuais e coletivos. Porém, estas representações não são construídas a esmo: são organizadas através de elementos linguageiros, semânticos e formais, que são, por sua vez, compostos de várias ordens de organização.” (Charaudeau, 2008, p.63)

Na escola há uma circulação de saberes da sociedade, em que se promove a modificação da ação e do comportamento dos indivíduos intervindo no meio social, político, histórico, econômico, religioso e etc. As ocorrências linguísticas no sistema escolar acontecem de forma bilateral, a mesma escola que forma o indivíduo é conseqüentemente transformada por ele, se isto não ocorre questiona-se o papel comunicativo desta e suas respectivas lacunas.

A riqueza do campo escolar é extremamente importante, pois é um espaço em que a circulação discurso x sujeito x ideologia é diariamente construída, desconstruída e reconstruída por inúmeros indivíduos que carregam suas marcas pessoais e com ela, as marcas dos outros que necessariamente podem não pertencer anteriormente ao seu meio social e agora o fazem por meio da escola, ganhando traços de vozes diversas e distintas.

Em que outro espaço social um número tão grande e diversificado de indivíduos tem esvaziado e / ou preenchido seu discurso de história, de acontecimentos, de heterogeneidade, de interdiscurso, de ideologia, de ambiguidades, de sentidos, fazendo emergir as formações discursivas e em que o sujeito circule por dentro de tantos campos significativos produzindo o diálogo que se faz existir entre o “eu” e os “outros”. Na escola o “eu” assume um papel que nos dias atuais é posto em prática tanto pelo educador quanto pelo educando, trazendo neste movimento linguístico não somente o “outro”, mas os “outros” que vão assumindo seus lugares de acordo com as situações trazidas no dia a dia pedagógico que o âmbito escolar proporciona numa interação comunicativa de múltiplos parceiros provocando novos efeitos de sentido, como enfatiza Maingueneau,

“A atividade verbal é, na realidade, uma *inter-atividade* entre dois parceiros, cuja marca nos enunciados encontra-se no binômio EU – VOCÊ da troca verbal. A manifestação mais

evidente da interatividade é a interação oral, a conservação, em que os dois locutores coordenam suas enunciações, enunciam em função da atitude do outro e percebem imediatamente o efeito de suas palavras sobre o outro.” (Maingueneau, 2008, p.53-54)

Não há lugar em que existam tantos discursos, tantas falas, tanta interação, com o peso das afirmações ou negações dadas por ele, até porque é a maior referência universal de produção de conhecimento e perpetuação deste por meio da linguagem, existindo numa prática natural e diária. Como afirma Bronckart, “A linguagem só existe em práticas, ou jogos de linguagem, são heterogêneas, diversas e estão em permanente transformação”. (Bronckart, 2008, p. 16).

O sujeito como ser social está para linguagem bem como a língua para a identidade cultural de um povo. Como salienta Burke, “afinal, a língua é um dos principais identificadores de uma comunidade”. (Burke, 2009, p. 172) O sujeito linguístico em suas relações sociais se constitui na linguagem, pela linguagem e para linguagem, através dela mesma é vivenciado o contato com os sujeitos de seu entorno social e no qual é construída nos mais diversos laços que as relações humanas podem oferecer, sendo, pois sua marca registrada, não podendo separar a língua do contexto em que foi empregada. Tornamo-nos sujeitos mediante as situações a que nos expomos e a que nos são expostas no convívio com outros indivíduos e isto é expresso em nossos atos e nos orienta a termos uma determinada postura perante uma determinada situação.

A escola tem como ferramenta principal o conhecimento, que abrange as mais diversas áreas, sendo elas de cunho pedagógico ou não e transferem-se ao pessoal, individual e coletivamente o conhecimento vai modificando a realidade. Os saberes passam a reger os dizeres, a comandar as formas de perceber a própria vida e os limites que antes faziam parte do espaço ocupado pelo educador e pelo educando são novamente delineados em acordos firmados explicitamente ou implicitamente incorporados por ambos nos movimentos linguísticos exercidos neste convívio à medida que são utilizados nas construções discursivas, sendo incorporada a identidade de cada um, modificando conseqüentemente a transmissão de saberes, a valorização e hierarquização dos cargos que mesmo pré-impostos pelo papel social da escola, exercem novas funções à medida que os discursos são formulados e praticados.

“O movimento do discurso sobre a realidade não constitui uma ordem acabada em si mesma, uma vez que a linguagem se reconhece a linguagem constituída, ao mesmo tempo em que expressa também a realidade a ser criada, aquela que está sendo inventada. A linguagem é mais do que o meio que possibilita a comunicação, à medida que é também um elemento constitutivo da identidade individual e coletiva, da tomada de consciência de si. No entanto, mesmo sendo essencial no modo de existência característico do ser humano, a linguagem refere-se a uma realidade que a abrange, que extrapola os limites dos seus domínios, que a precede, assim como a fala pressupõe os seres falantes.” (Chaves, 2009, p.98-99)

Bem como os discursos, a identidade, o cotidiano e o imaginário são formados de elementos que se modificam, mas não devemos desassociá-los porque a inserção no contexto social e as relações entre os indivíduos e suas identidades individuais e coletivas são essenciais a sua compreensão. O desenvolvimento destes elementos fundamentam os discursos, visto que eles constituem o que somos. A escola como estrutura social permite que o processo de desenvolvimento da identidade, do imaginário e do cotidiano sejam agregados a história do indivíduo e constituir os fundamentos que formam os relacionamentos.

Analisar o discurso é compreendê-lo não como um recorte e sim como o que faz parte da produção deste discurso, os interlocutores, o contexto, o funcionamento dos elementos da comunicação, os ruídos que interferem em seu objeto final. Todos os componentes são extremamente importantes e essenciais, porque este movimento comunicativo é quem dita e elege o que vai ser dito e como vai ser dito, é quem hierarquiza as posições linguísticas sem poder subtrair o que individualmente produz o discurso que neste entremeio é feito das sucessivas intervenções de cada interlocutor, expressando uma identidade que agora se faz coletiva emergindo da instituição escolar.

“Por um lado, a identidade é vista como tendo algum *núcleo essencial* que distinguiria um grupo de outro. Por outro, a identidade é vista como *contingente*; isto é, como um produto de uma intersecção de diferentes componentes, de discursos políticos e culturais e de histórias particulares.” (Silva, 2011, p.38)

A análise do discurso parte da análise linguística que está interligada ao sociológico e como tal deve ser vista, visto que é o comportamento humano em função do seu meio e dos processos que interligam os indivíduos em grupos sociais que propiciam suas interações e destas consequências formulam-se os elementos discursivos que compõem o indivíduo.

Analizando a instituição escolar têm-se todos os outros grupos sociais e instituições convivendo em um mesmo espaço, nesta efervescência cultural o educador e o educando são fundamentais para produção discursiva interna e externamente deste meio, fazendo-se ser visto em pequenos grupos, exercitando ao mesmo tempo a ordem fundamental e a ordem que se busca ser a vigente tanto pelo educador quanto pelo educando.

2.1. A Identidade

A identidade escolar é construída por um vínculo cognitivo e afetivo a partir das vivências propiciadas juntamente com a comunidade escolar. As características da escola e seus elementos identificadores são a imagem que se vincula ao seu papel na comunidade em que

está inserida e seus traços identificadores constitui-se nos objetivos políticos-pedagógicos por ela almejados.

Para que a escola esteja inserida na comunidade da qual faz parte não é considerado somente sua localização geográfica, contudo observamos se seu espaço é utilizado pela comunidade e de que forma este contato acontece. Dentre as limitações e possibilidades percebidas entre a escola e seus educadores, seus educandos, suas famílias e as pessoas em seu entorno, a disponibilidade para utilização dos espaços para promoção de momentos formativos para cidadania são o diferencial para que ela possa ser vista ao mesmo momento em que se vê, para que possa observar a sua prática em um processo permanentemente construído por todos os seus agentes educacionais.

O perfil da instituição escolar está em constante construção e articulasse com a comunidade, porque além de nela está inserida, não pode ser estática, caminhando, portanto em permanente elaboração, contextualizando-se socialmente na interação entre os indivíduos. Arquitetando-se com o meio no qual está em todos os segmentos que a compõe mediante as crenças e os valores emanados em seu espaço.

Esta identidade se afirma na articulação com as outras instituições sociais, família, igreja, associações, a própria comunidade e direciona seus posicionamentos mediante os conhecimentos em seu processo educativo. Por ser um espaço no qual os indivíduos convivem com um conjunto de elementos culturais adquiridos por cada um em sua herança cultural pode-se promover esta herança ou ignorá-la, porém não há como negar que ela faz parte de todo ser social.

A construção e a afirmação das identidades dos educadores são produzidas e refletidas nos discursos, que inseridos no sistema educativo apresentam e representam o educador em suas práticas pedagógicas, formando-se no exercício de sua atividade. É um processo de transformação, que se constrói e reconstrói nos atos. Como instituição social a escola não é desassociada dos momentos históricos que são construídos em respectivos períodos, não assiste apenas as transformações, mas em determinados momentos torna-se palco delas.

A escola, apesar dos novos acessos e posicionamentos dos indivíduos perante o conhecimento, é o mais importante espaço educativo, no qual a identidade do educador promove a busca e o molde da identidade do educando. Os processos de socialização são múltiplos e se entrecruzam nas construções dos indivíduos sem que isto signifique individual e sim o coletivo refletindo nas instituições em que as identidades recebem determinadas atribuições. Nos discursos escolares as origens sociais e as histórias de vida dos educadores e

sua formação se interagem nos discursos dos educandos. As mudanças mundiais provocam as construções de novos paradigmas para ser educador e conseqüentemente ser educando, em que uma realidade social muito complexa provoca uma leitura muito mais detalhada da realidade, não podendo mais ser simplista e momentânea.

Quando Zygmunt Bauman (2005) faz a conexão entre os acontecimentos e os fenômenos sociais, podemos trazer esta conexão para escola, pois como instituição social em seu espaço estes fenômenos ocorrem devido ao contingente e funcionamento das relações, sendo, portanto, importante na construção das identidades, visto que estão em plena formação, apesar de elementos que a constituem, agregam-se sempre novas peças, nunca está pronta e acabada.

“No caso da identidade, não funciona nem um pouco assim: o trabalho total é *direcionado para os meios*. Não se começa pela imagem final, mas por uma série de peças já obtidas ou que pareçam valer a pena ter, e então se tenta descobrir como é possível agrupá-las e reagrupá-las para montar imagens (quantas?) agradáveis. Você está *experimentando com o que tem*. Seu problema não é o que você precisa para "chegar lá", ao ponto que pretende alcançar, mas quais são os pontos que podem ser alcançados com os recursos que você já possui, e quais deles merecem os esforços para serem alcançados.” (Bauman, 2005, p.55)

O discurso na escola construído neste ambiente social nasce dos fenômenos encontrados em contextos sociais, culturais e políticos, manifestados por meio dos discursos que ora refletem, ora perpassam as situações vividas socialmente. A contribuição de Bauman se faz presente a nos reportar que a vida em sociedade requer uma análise dos contextos e dos indivíduos nela inseridos. Estes processos fenomenológicos podem ser compreendidos e analisados e neste entremeio as identidades se afirmam ligadas as transformações, neste espaço a escola exerce um papel extremamente importante ao contribuir para a construção de discursos. Ao manifestar as características do comportamento que se mesclam na sociedade, as incertezas e as transitórias identidades sociais, culturais e sexuais provocam indagações que esclarecidas ou não provocam mudanças nos percursos. As questões ligadas à modernidade, a comunidade, pertencimento e a identidade são modificadas pela provocação das novas situações cotidianas que se relativizam e não mais indicam conceitos e ideias imutáveis em conhecimentos intransponíveis e inatingíveis, visto que a sociedade está ávida por mais e mais informação. Nossas identidades são constantemente modificadas, transformadas, renovadas no líquido moderno Bauman (2008) no qual estamos imersos. E não há como negar que os processos educacionais pelos quais somos submetidos nos conduzem a confirmarmos ou a negarmos conceitos que serão elementos para construir nossa identidade.

A partir de Claude Dubar (1997) podemos observar as relações entre educação e trabalho. As construções das identidades profissionais a cargo da escola são perpetuadas ou

desmitificadas e as diferenças entre as classes sociais refletem-se na construção e transformação destas identidades. Neste quadro moderno a identidade profissional volta-se para o processo não mais estável e sim mutável em que estamos inseridos, que nos obriga a acompanhar as constantes transformações que o mundo proporciona. Ao afirmar ser a identidade o eu postulado, uma autodeterminação, surge no contexto da comunidade de ideias, das entidades que as define. Nos mostra que a identidade como resultado do processo de socialização, compreende o cruzamento dos processos relacionais, o sujeito visto de seu contexto, analisado pelo outro dentro dos sistemas de ação no qual se encontra. Ações estas que a escola manipula refletindo não somente seus interesses institucionais, como implicitamente o que a sociedade vive, seja repudiando certas ações ou fortalecendo outras.

Como mostra Tomaz Tadeu da Silva (2004) a diversidade, a diferença e a identidade devem ser tomadas como dados ou fatos de vida social diante dos quais devemos tomar posição. E o discurso como criação linguística envolve-se com a identidade e a diferença, visto que, é produzido cultural e socialmente por vários indivíduos, cada qual com a sua conceituação e devida prática daquilo que acredita que deva ser visto desta forma. “Dizer, por sua vez, que identidade e diferença são o resultado de atos de criação *linguística* significa dizer que elas são criadas por meio de atos de linguagem.” (Silva, 2011, p. 76). E estes atos de linguagem se consolidam na escola desde o instante em que o educando e o educador a adentram e quando dela saem, carregam os reflexos de sua criação linguística nos discursos que ganham espaço em outros grupos sociais.

“É precisamente porque as identidades são construídas dentro e não fora do discurso que nós precisamos compreendê-las como produzidas em locais históricos e institucionais específicos, no interior de formações práticas discursivas específicas, por estratégias e iniciativas específicas.” (Silva, 2011, p.109)

Quando afirmamos ou quando não afirmamos demarcamos os limites distinguindo os sentidos na cadeia de diferenciação linguística. A identidade e a diferença relacionam-se a esta cadeia e expõem situações de poder. A produção da identidade é um processo que ocorre com os mecanismos discursivos e linguísticos nos quais se sustenta e que possui um laço estreito com a diferença numa relação estabelecida em um sistema de significação-significado, cultural e socialmente atribuído e neste mesmo sistema as representações se ligam ao poder em situações de suporte e sustentação. Estas situações tornam-se explícitas ao se tornarem externas, neste processo ganham ou perdem força, legitimam-se ou não, partindo do interior e ao chegar à superfície é que são entendíveis, levando-se em consideração as circunstâncias de sua produção.

Com a contribuição de Paul Ricoeur (1990) com nossa linha de pesquisa trazemos para escola um olhar reflexivo, em que a ética e política estão envolvidas em invenções linguísticas e narrativas que expressam sentidos. A relação simbólica e cultural que o sujeito constrói por sua interpretação apresenta as relações que se encadeiam nos atos, no que se produz, entre o sujeito e o mundo. O sujeito não é mestre de sua fala, pois seu discurso representa o contexto de produção, porém carregado de impressões pessoais e vivências. A interpretação carrega-se de sentido no confronto entre o universo do intérprete e o universo interpretado, uma transformação tocante a ambos. O discurso é visto por quem fala e a quem fala. Para compreender a si e o mundo é imprescindível analisar os signos e as obras que encontramos no mundo e que antecedem a existência individual. Os sentidos devem ser interpretados e compreendidos, sobretudo no seu processo de criação.

No campo escolar os processos de criação são feitos e desfeitos e se multiplicam ricamente no momento que transpassam o individual e produzem-se coletivamente sem que cada participante deixe de imprimir o seu olhar, a sua fala e por vezes até seu silêncio. Trazendo a mesma visão reflexiva Berger nos diz,

“A identidade é evidentemente um elemento-chave da realidade subjetiva, e, tal como toda realidade subjetiva, acha-se em relação dialética com a sociedade. A identidade é formada por processos sociais. Uma vez cristalizada, é mantida, modificada ou mesmo remodelada pelas relações sociais. Os processos sociais implicados na formação e conservação da identidade são determinados pela estrutura social.” (Berger, 2011, p.221)

Quando Manuel Castells (2000) apresenta a informação e a comunicação como fundamentais no processo das mudanças sociais, reforça o papel exercido pela escola. O poder exercido sobre o pensamento das pessoas influencia a constituição da sociedade em sua via evolutiva. O discurso é um poder que modifica o pensar e conseqüentemente o agir, através dos mecanismos de comunicação é que as informações são repassadas e as opiniões formadas. A escola como formadora de opinião possui o poder de provocar mudanças e fomentar nos indivíduos, por meio do conhecimento que lhe é fornecido o instigante provento não das respostas e sim da busca destas por meio dos questionamentos que surgem quando as informações não são apenas transferidas, mas sim construídas através dos discursos produzidos. Este poder de modificar o pensar e o agir por meio da comunicação traz à escola um papel ainda maior de transformar a sociedade, não sendo condizente com sistemas arbitrários de educação no qual o indivíduo é fiel depositário de ideias prontas e acabadas, sendo mero reproduzidor de discursos e não exercendo seu direito de acordo com seus pensamentos, sem poder agir conscientemente diante deles.

Neste processo a igualdade e a diferença se relacionam para constituir o indivíduo mediante a interação. Os fatores que contribuem para construção da identidade individual promove a construção da identidade coletiva que convivem com a identidade institucional (escola) que por ser uma construção histórica ocorre neste espaço entre os indivíduos (grupos) que em conjuntos de ideias, valores, normas e leis caracterizam este tipo de convívio social.

A construção das identidades não somente parte das mudanças estruturais e institucionais, porém é através delas que se localizam os exercícios de papéis comunicacionais. A confirmação cultural no qual o *habitus* (Bourdieu, 2008) se insere individualmente se relaciona com o coletivo, exercitando o poder simbólico.

“O poder de sugestão exercido através das coisas e das pessoas é a condição de eficácia de todas as espécies de poder simbólico capazes de se exercerem em seguida sobre um *habitus* predisposto a senti-las.” (Bourdieu, 2008, p.38-39)

Na contemporaneidade, no decorrer processual das instâncias socializadoras como a família, a escola e a mídia as relações convivem interdependentes, refletindo a organização e a hierarquia dos indivíduos em acontecimentos interferentes nestas mesmas relações. As inúmeras relações socializadoras modernas acontecem em meios diversos. Neste processo a escola por ser uma instituição social agrega a família e a mídia dentro de seu espaço e articula relações com seus integrantes que dão continuidade ou rompem com o que está impresso nas nestes indivíduos com outras instituições e conseqüentemente com a própria escola.

No contexto escolar, a noção de *habitus* (Bourdieu, 2008) torna-se o reflexo das características individuais comungando coletivamente em um espaço social. A escola é um campo fértil para posicionamentos vindos das relações de grupos, embora regidos por regras próprias, explícitas e implícitas que convivem entre disputas internas. As experiências vivenciadas anteriormente direcionam as ações futuras afetando as experiências atuais.

A escola e a família influenciam a construção de um novo sujeito social, determinado pela socialização, pois recebem influências destes grupos através das práticas sociais, tornando-se um campo rico, diverso e constante de novas práticas.

A escola ao promover saberes, valores e comportamentos, não somente produz, mas é reproduzido e inserido em um paradigma em que os outros se influenciam, tornando-se não mais intacto e inquestionável e sim novo e questionado, não apenas por questões pedagógicas e sim por anseios humanos em diversos campos sociais que culminam com questões educacionais. Neste processo não só as referências culturais bem como a tramitação de

informações promove uma nova formação humana, refletida na identidade, proporcionando uma perspectiva que não havia ainda sido vivenciada.

2.2. O Cotidiano

O cotidiano por ser aquilo que é habitual ao ser humano está presente em nossa vivência diária em uma relação espaço-temporal demarcada pelo envolvimento social que os indivíduos mantêm com os outros com os quais se relacionam. Sendo, portanto construída pela vivência diária das relações, mantidas em rituais estabelecidos nos grupos sociais e consequentemente nas instituições com o qual se mantém contato.

Na escola veem-se refletido tanto os aspectos do cotidiano do educador e do educando como a dimensão da realidade somada as marcas que são processadas em diferentes tempos e espaços e que implicam em nossos rituais, constituindo a cultura, a história, a arte, o conhecimento e tantos outros campos sociais.

Partindo da premissa que o ser humano é particular em relação ao meio em que está inserido não podemos fazer um recorte de seu contexto, muito menos de tudo aquilo com que ele tem acesso, pois somente analisando historicamente o veremos envolto nas relações presentes em sua realidade e das significações com os quais se identifica. Dentro do ambiente escolar a linguagem impressa nos discursos faz com que educador e educando socializem sua bagagem linguística e que fazendo parte desta vivência possam compreender mutuamente a realidade de cada um através da cotidianidade existente em seus atos.

“As objetivações comuns da vida cotidiana são mantidas primordialmente pela significação linguística. A vida cotidiana é, sobretudo, a vida com linguagem, e por meio dela, de que participo com meus semelhantes. A compreensão da linguagem é por isso essencial para minha compreensão da realidade da vida cotidiana.” (Berger, 2011, p.55)

Antes de ser educador, este profissional já foi educando e é deste período principalmente que as primeiras experiências são mobilizadas, formando um repertório de conhecimentos anteriores a sua profissionalização e embora se acredite que agora ele ocupa somente o lado oposto, este lado já foi delineado ainda enquanto educando. E essas experiências o trazem a determinadas posturas e comportamentos profissionais traçados não somente por todo convívio pedagógico para profissionalização, contudo por sua memória estudantil, sendo ela proveniente desde o ensino fundamental ao ensino superior.

Uma determinada postura é formada por marcas pessoais que se refletem nas eleições linguísticas feitas academicamente e que são enlaçadas às práticas discursivas do educador que antes de tudo é um ser social, portanto não podendo ser desmembrado do contexto anterior e

exterior ao ambiente escolar, muito menos do contato criado entre suas ideias, suas práticas e as contribuições institucionais dadas por educandos, pelas famílias e pela comunidade na qual a escola se encontra. Da mesma forma o educando recebe interferências em seu cotidiano, não estando imune as transformações provocadas pela escola, colocando-o em uma nova realidade que pode ser acatada ou não e que a partir deste momento o faz diferente de como ele chegou a esta instituição, oferecendo-lhe a opção de se adequar aos novos rituais ou não mais fazer parte deles e ainda de modifica-los, porém algumas ressalvas são feitas quando a escola se adequa também ao perfil do educando, por intermédio dos diálogos que surgem diante das inquietações e questionamentos do educador e do educando.

A escola agrupa uma diversidade cultural que convivendo em um mesmo espaço representa o cotidiano nas maneiras individualizadas e coletivas que, por exemplo, na cultura de massa, modificam seus ambientes sociais, desde a forma de apropriá-los até como utilizá-los, representativamente permeando os objetos utilitários, planejamentos urbanos, rituais, leis e linguagem. Os indivíduos quando circulam em seu meio cultural são vistos como consumidores e não menos importante que o produtor ou o produto, porém indicando o valor estipulado pelas posições ocupadas por todos que circulam neste mercado.

“Como o lucro de distinção resulta do fato de que a oferta de produtos (ou de locutores) corresponde a um nível determinado de qualificação linguística (ou de modo mais geral, de qualificação cultural) é inferior ao que se verificaria se todos os locutores tivessem se beneficiado das condições de aquisição da competência legítima em grau idêntico àquele de que se beneficiaram os detentores da competência mais rara, esse mesmo lucro acha-se logicamente distribuído em função das oportunidades de acesso a essas condições, quer dizer, em função da posição ocupada na estrutura social.” (Bourdieu, 2008, p.43)

Na escola, educador e educando estão em situações em que assumem o papel de consumidor e produtor (Bourdieu, 2008) delimitados através dos ritos pedagógicos. São nas situações cotidianas que os indivíduos se reapropriam das tradições, das linguagens, dos símbolos, expressos pela arte e em artigos de troca que nela como campo de perpetuação cultural há diversas possibilidades para subversão dos rituais e das representações que as instituições buscam impor. Existe, portanto um espaço para que os indivíduos não produtores aceitem passivamente a cultura recebida, bem como que aqueles produtores possam expor seus produtos. Há todo um procedimento de consumo organizado em táticas para o usuário (Certeau), que aqui se apresenta como educando. A escola como estratégia pode fornecer as táticas (educando) de manipular ou modificar seus produtos por intermédio da linguagem, que indiscutivelmente tem uma parte significativa de poder, seja imposto ou proposto por este comércio.

A escola é um espaço (Certeau, 1998) no qual existem variedades ocorrentes de discursos, que se sobrepõem, se complementam, se intensificam e se contrariam e que por sua abertura absorvem e explicitam o seu falante e seu entorno. A multiplicidade de gêneros permitem relações sociais formadas a partir do uso individual e por vezes coletivo que as palavras assumem ao serem expressas no contexto escolar. Ao interpretarmos estes discursos permitimos que se mescle junto ao que se fala e ao que se ouve na verdade a própria formação e quais ligações a linguagem utilizada naquele ensejo mantém com o cotidiano, formação pessoal e profissional, traços individuais arraigados nos autores e leitores que somos. Como afirma Berger, “A realidade da vida cotidiana é partilhada com outros”. (Berger, 2011, p. 46). Considerar os elos que constituem estes discursos é observar a relação entre língua e ideologia, entendendo como os sentidos são produzidos pelos sujeitos e para os sujeitos mediante sua realidade. Os sentidos que são atribuídos as palavras e de que forma se articulam linguisticamente dentro do contexto em que estão inseridas concedendo significados a elas é o que constitui os discursos.

E como grupo social, a escola, portanto transmissora de cultura (Bourdieu, 1998) almeja objetivos comuns e em contínua interação esses objetos manifestam-se nos discursos produzidos cotidianamente na sala de aula e ao redor dela. Ao nos agregarmos a ela, depois da família e por vezes no lugar dela, é que se obtém o contato social e é o espaço no qual a vivência se dá em uma diversidade bem maior que a existente em nosso primeiro grupo social, a família. Nesta pluralidade de indivíduos produzem-se diversos discursos que exteriorizam seus posicionamentos ideológicos e a hierarquização de seus papéis. O diálogo que a escola mantém com os seus membros não pode renegar a visão de mundo pertencente a cada um e sim torná-la interpretativa das diversas formas dos atos reflexivos do que constitui suas concepções. O reconhecimento da realidade escolar é o embarque para conhecer seus discursos e o que orienta seu uso, propiciando uma ação educacional mais profunda e compreensiva do sujeito.

“A ênfase no aspecto ativo do sujeito e no caráter relacional de sua construção como sujeito, bem como na construção “negociada” do sentido, leva Bakhtin a recusar tanto um sujeito infenso à sua inserção social, sobreposto ao social, como um sujeito submetido ao ambiente sócio-histórico, tanto um sujeito fonte do sentido como um sujeito assujeitado. A proposta é a de conceber um sujeito que, sendo um eu para-si, condição de formação da identidade subjetiva, é também um eu para-o-outro, condição de inserção dessa identidade no plano relacional responsável/responsivo, que lhe dá sentido.” (Brait, 2008, p.22)

A contribuição de Michel de Certeau (1998) para este trabalho é a procura da compreensão dentro do discurso social e histórico tornando-o inteligível. A reapropriação do que compõe uma cultura em situações cotidianas é necessitada de análises para conhecer quais

as maneiras pelas quais acontecem essas reapropriações. As formas como os indivíduos absorvem a cultura de massa, apropriando-a principalmente em um campo tão fértil como a escola indica como também se apropria da cultura escolar. Neste entremeio as pessoas comuns reconstroem os rituais e representações que as instituições buscam impor a elas. E a escola enquanto instituição busca impor suas normas e construir seus discursos que se pautam em normatizar as ações discursivas. A não conformidade dos educadores e educandos propõe-se a lutar contra as instituições que competem na uniformização do homem comum. Nas estratégias o status de ordem dominante se manifesta em sítios de operações e seus produtos dentre eles, o discurso, que é criado numa uniformidade beneficiária de uma estratégia, tem o intuito de sistematizar, de impor ordens. Porém no ambiente escolar a multiplicidade discursiva provoca novas posturas para não conformidade em uma seleção de atos discursivos que são manifestados de acordo com seu contexto usual e que em determinadas situações vão de encontro ao que há de unilateral.

O cotidiano escolar é construído pelo movimento do que lhe forma e de como é compartilhado pelos indivíduos, formulando e percorrendo suas práticas na escola, que são formadas ao inserir-nos outros o que lhe é comum através de situações diárias entre os fragmentos das vidas trazidas pelos membros que nela transitam linguisticamente.

“É a partir da linguagem e de sua manifestação nos diálogos do cotidiano, nos textos e nas imagens que construímos as referências que viabilizam a existência da memória e que permitem que nos identifiquemos como membros deste ou daquele grupo social. Em outras palavras, utilizamo-nos da língua e de outros sistemas de significados, as representações que dão sentido à nossa existência. É na linguagem que se constroem as culturas humanas, ou seja, que se constroem as narrativas e os discursos que orientam as nossas ações.” (Ferreira, 2002, p.8)

A cultura cotidiana revela o que é feito e desfeito em nossos movimentos comuns, sempre abastecido de experiências para nossas práticas cotidianas, interpretando os diversos conteúdos e significados da vida social, bem como todo este processo decorre das nossas relações constituindo os fatos de nossa existência. As estratégias e táticas são utilizadas em nossas atividades culturais e na escola todos os seus sujeitos fazem parte de uma atividade cotidiana, e que como indivíduo construindo-se historicamente participa da construção de outros indivíduos que por consequência o constrói também.

Com o contato social o indivíduo por algum aspecto único/ particular é simultaneamente coletivo/ público por intermédio das integrações diárias vivenciadas por ele.

A escola enquanto instituição que aposta na quantidade diversa de indivíduos possui o poder de socializar a linguagem, o conhecimento, a tradição, o simbólico, a realidade

exemplificada pela sociedade, construindo a cotidianidade e neste entremeio a interferência ocorre diretamente através das leituras que ela permite que sejam feitas na padronização linguística, porém ao oportunizar a educadores e educandos o livre acesso a informação através da linguagem a realidade previamente traçada pela sociedade ganha um novo capítulo em que se incluem não somente uma nova representação social, contudo um novo discurso pedagógico que se reflete nesta mesma sociedade que traça os perfis que devem ser absorvidos pelos indivíduos que circulam neste espaço.

Mostra-se, portanto que o poder delegado a escola exerce seu domínio através da linguagem pedagógica e da construção curricular, que é permissiva ao autorizar a perpetuação de padrões ou inovadora ao considerar os traços únicos que cada indivíduo traz em si. Como afirma Silva,

“Como o tratamento preconceituoso e discriminatório do outro é um desvio de conduta, a pedagogia e o currículo deveriam proporcionar atividades, exercícios e processos de conscientização que permitissem que as estudantes e os estudantes mudassem suas *atitudes*.”
(Silva, 2011, p.98)

Estas mudanças de atitudes são percebidas e refletidas no cotidiano de educadores e educandos e trilham um novo caminho discursivo no qual a escola exerce um papel primordial. Como o conhecimento é trabalhado e qual a importância dada a ele externa a preocupação da escola em como se institui nos indivíduos uma visão comunicativa ampla e diversificada. Preocupada com o diálogo constante entre educador e educando produz não apenas novos discursos, mas novos discursos pertinentes a uma nova visão e uma nova prática pedagógica, por conseguinte uma nova organização social influenciadora da cotidianidade pertinente a cada um.

2.3. O Imaginário

O homem é um ser histórico, portanto inserido em contextos sociais que são elementos formadores de sua história. No espaço-tempo de relações cotidianas, ligadas intersubjetivamente a outros indivíduos constitui-se o imaginário como o que faz parte de sua matéria social e que mantém laços estreitos com sua matéria linguística. Mesmo tendo uma consistência embebida na irrealidade, é do real a principal fonte de elementos para produzir noções, fatos e atos que tornam este processo uma sucessão de trocas que não existiria se não fosse o real e o irreal convivendo dentro das experiências humanas, como afirma Deleuze,

“O imaginário é uma noção muito complicada, porque está no entrecruzamento dos dois pares. O imaginário não é o irreal, mas a indiscernibilidade entre o real e o irreal. Os dois

termos não se correspondem, eles permanecem distintos, mas não cessam de trocar sua distinção.” (Deleuze, 2008, p.84-85)

Como em todo processo dialógico, os sujeitos educativos estabelecem parâmetros educacionais que traduzem suas perspectivas, anseios e frustrações, espelham a leitura de mundo feita pela escola destes mesmos sujeitos que dela fazem parte. Pedagogicamente os sujeitos que se alimentam dos discursos escolares e em contrapartida os transformam quando também são atingidos pelas mudanças, oferecem traços do seu imaginário que neste momento perfaz o caminho revelador no próprio imaginário da instituição escolar. Este mesmo imaginário constrói-se mutuamente à medida que é exercitado no resgate cotidiano das formações identitárias, mantendo-se imprescindivelmente relacionada as práticas discursivas.

A construção do real e irreal na escola ocorre no momento que educador e educando se encontram discursivamente e externam através do processo comunicativo de que matéria e de que forma alimentaram seu imaginário, trazendo à tona não somente o que há dentro da escola, mas o que cada um trouxe de outras relações sociais externas, que, por conseguinte são também comunicativas e movimentam seus discursos escolares.

O imaginário presente na escola o faz por meio das trocas simbólicas que devem ser consideradas nos processos educativos. E como sistema sociocultural, porque os sistemas sociais e culturais funcionam na escola, quando cada indivíduo compartilha discursivamente com os outros, recebe também através das partilhas linguísticas, elementos fundamentais para que seu imaginário seja alimentado de novas experiências que neste instante tornam-se coletivas.

O que está presente no universo escolar é formado pelo imaginário individual que compõe o imaginário coletivo, formulando através da contribuição de cada um que faz parte deste universo, sem esquecermos de que pedagogicamente a própria escola apregoa como sendo parte de sua constituição.

A capacidade de inventar, de criar é estimulada pela escola, por intermédio dos estímulos apresentados nas representações mentais feitas onde se localiza a imaginação, formulado devido a junção não somente do que ocorre racionalmente como da imagens irracionais que são apreendidas pela mente. O que se estabelece entre o real e o irreal percorre uma linha tênue que se não é compreendida pela escola, não o será nem pelo educador e nem pelo o educando.

“O destino das imagens é interagirem semanticamente nos interstícios do discurso educativo que elaboro sobre mim-mesmo, e na pratica discursiva daqueles que, directa ou indirectamente, me educara. Isso, na medida em que os discursos sobre a educação, ao

interagirem semanticamente, deixam o caminho aberto à actividade imaginativa/imaginante.” (Wunenburger, 2006, p.31)

O imaginário faz parte do cotidiano dos indivíduos e é tão arraigado quanto o real e o concreto, como há relação entre o imaginário e o simbólico são os símbolos que se formulam por meio das vivências, objetivos e metas individuais sendo, portanto um espaço de expressão das expectativas e aspirações, bem como de lutas e conflitos. As imagens criadas temporalmente manifestam a sociedade e a localizam em seu contexto histórico. Por intermédio da escola as práticas do seu meio social podem ser produzidas ou reproduzidas.

Sendo, pois uma atividade do indivíduo é o imaginário que permite transparecer as necessidades e os conflitos que constitui o individual vivendo-se na coletividade. O imaginário social na escola se apresenta nos aspectos da vida social, das atividades vivenciadas sem esquecer a diversidade existente, por meio dos meios de comunicação que circulam neste ambiente difundindo ideias e legitimando seu discurso de poder, acordado a seus interesses, através das construções discursivas o imaginário social torna-se compreensível, pois não somente a simbologia o constitui bem como sua apresentação.

Os vínculos existentes entre os seus conceitos e análises no tocante a crítica do mundo contemporâneo, fazendo-se presente no imaginário relaciona-se com o social-histórico englobando o coletivo, a sociedade e a sua história e constrói-se sendo este movimento indissociavelmente feito justamente mediante as trocas que o próprio imaginário arquiteta.

Ao vermos o indivíduo como ser social ao contatar-se com a escola, instituição legitimada pela sociedade, apreende o fluxo representativo – afetivo – intencional na imaginação. Neste espaço o confronto dos imaginários pode construir-se para uma educação que torna o indivíduo autônomo. Se existir espaço para isto a escola propiciará um leque de possibilidades para que os discursos sejam construídos conscientemente. O homem envolvido em seu imaginário está envolvido em seu significados e sentidos, em suas representações e valores, em sua memória. É a construção de um diálogo com o visto e o não visto, o falado e o silenciado.

“Mas para que esta ‘criança nova’ também possa ser formada não basta somente que o ambiente materno e externo lhe seja propício e que o jogo e o trabalho lhe estejam adaptados, torna-se igualmente necessário que a família, os educadores, a sociedade saibam tocar na criança, pois tocar-lhe: ‘equivale a tocar no ponto mais sensível de um todo que tem raízes no mais remoto passado e se dirige para o infinito do futuro’.” (Wunenburger, 2006, p.50-51)

O imaginário como atividade do indivíduo permite transparecer as necessidades e os conflitos que constitui o individual vivendo-se na coletividade. O imaginário social na escola

se apresenta nos aspectos da vida social, das atividades vivenciadas sem esquecer a diversidade existente, por meio dos meios de comunicação que circulam neste ambiente difundindo ideias e legitimando seu discurso de poder, acordado a seus interesses através das construções discursivas o imaginário social torna-se compreensível, pois não somente a simbologia o constitui, bem como sua apresentação.

As nossas práticas sociais são reflexo do que nos institui e de como é nosso meio social. A escola é um ambiente cultural formadora do simbolismo que é o tecido do seu mundo. Neste entremeio o discurso expressa as percepções que temos do mundo. A relação entre o real e o imaginário é constituída socialmente e da interpretação atribuída a realidade são as trocas das objetivações e das subjetivações que resultam em configurações específicas.

“Assim, a identidade é realmente algo formado, ao longo do tempo, através de processos inconscientes, e não algo inato, existente na consciência no momento do nascimento. Existe sempre algo ‘imaginário’ ou fantasiado sobre sua unidade. Ela permanece sempre incompleta, está sempre ‘em processo’, sempre ‘sendo formada’.” (Hall, 2006, p.38)

As representações que carregamos de sentido constituem o nosso imaginário, que é preenchido de imagens mentais e estas por sua vez relacionam-se no convívio com outras imagens, entre o real e o virtual constituem estas representações.

A escola constituída das incorporações dos conteúdos coletivos, das visualizações, das representações, referências, dos símbolos transfere às imagens a estrutura de seu sistema demonstrando como é definido, de que modo é compreendido em seu funcionamento social no convívio entre seus agentes internos e externos.

É através do educador o oferecimento e o estímulo da produção do imaginário por meio das imagens que busca apresentar. Sem este estímulo não há atividade criativa, manifestada na vida cultural do educando. Ao trabalhar as imagens que chegam pelo educando e as que são trazidas pelo educador, a escola torna-se referência ao sentido que espera que seja captado por todos.

Não podemos desassociar o papel da escola na construção e vinculação do imaginário porque neste meio coletivo as características, os estímulos mentais, visuais e cognitivos convergem em uma via coletiva/ individual. Como organização social as dimensões simbólicas, arquetípicas e míticas contribuem para a compreensão dos processos educacionais, intervindo diretamente nos discursos pessoais, que se tornam coletivos e que traduzem os discursos escolares, segundo Baczko (1985).

CAPÍTULO III

A TRAJETÓRIA METODOLÓGICA

CAPÍTULO III: A TRAJETÓRIA METODOLÓGICA

3.1. Objetivos

3.1.1. Geral

Analisar as concepções sobre identidade, imaginário e cotidiano de alunos e professores de uma escola do Nordeste do Brasil.

3.1.2. Específicos

- Identificar as percepções dos professores e alunos acerca da identidade, cotidiano e imaginário;
- Descrever o estabelecimento de significados dado às palavras e ao seu uso dentro do contexto escolar e como as ocorrências refletem, alcançam e hierarquizam a formação dos papéis representativos das relações sociais;
- Conhecer as categorias que emergem nos discursos dos educandos da Educação Básica no 3º Ano do Ensino Médio;

3.2. Tipo de Estudo

O presente estudo busca encontrar através da investigação científica procedimentos e técnicas na coleta e na análise dos dados com o qual levantaremos os elementos dos discursos construídos no ambiente escolar.

Baseada nos discursos e nas formações discursivas emergentes dos grupos pesquisados, dentre as abordagens para esta pesquisa elegemos uma abordagem qualitativa, utilizando o grupo focal, por compreender que o discurso não é mensurável em dados estatísticos, por sua vez trabalha com atitudes, valores, identidade, cotidiano e imaginário. Sobre a pesquisa qualitativa, Gamboa (2009) diz:

“Enquanto na pesquisa quantitativa, o foco da pesquisa são os traços individuais, as relações causais, o ‘porquê’; na qualitativa, o foco é a experiência individual de situações, o senso comum, o processo diuturno de construção de significado, o ‘como’.” (Gamboa, 2009, p.44)

A abordagem qualitativa é pertinente ao universo linguístico macro e seus percalços para o micro visto que o estabelecimento e identificação dos processos ideológicos percorrem caminhos feitos e refeitos em contextos na qual a linguagem e o mundo são construídos sob aspectos indissociáveis na produção do sentido em meio às experiências interativas. Não

podemos de forma fixa e prescrita enquadrar quantitativamente o cotidiano linguístico por não caber em significados a uma mensuração fechada em si mesmo, contabilizada de forma interior.

A pesquisa qualitativa ao trabalhar com o universo de significados correspondem-se nas atitudes às relações expressas cotidianamente e por ora o discurso nos permitirá inferir no sentido oculto das representações ideológicas, quais os valores e os significados vinculados à sua prática social. Buscando compreender os fenômenos sociais interpretados por meio dos indivíduos e a sua participação mediante o contexto em que se insere.

Abordamos o problema através das especificidades que as contribuições dos indivíduos pesquisados podem trazer, sendo uma pesquisa exploratória, pois busca conhecer o fenômeno da análise discursiva e sendo também descritiva, pois busca descrever as características dos discursos escolares. A investigação exploratória é a que melhor buscará conhecer o fenômeno da análise discursiva, examinando as construções características nas formações identitárias dos sujeitos nela envolvidos, por meio dos fatos estudados e suas respectivas evidências, como de que forma ocorrem, com que frequência, como é formado e como se relacionam com os outros fatos influenciadores existentes no seu contexto.

A corrente trabalhada é o estruturalismo visto que esta corrente fundamenta-se em dois princípios que são pertinentes a esta pesquisa, pois compreendem as relações discursivas baseadas em uma visão não somente de sua produção, bem como das relações comunicacionais existentes ao se produzir ou reproduzir os discursos escolares, como afirma Richardson,

– Os fenômenos linguísticos têm como base infra-estruturas inconscientes que devem ser pesquisadas e compreendidas;

– O objetivo da linguística não está constituído pelos termos que formam uma língua, senão pelas relações entre os termos (Richardson, 2009, p.39).

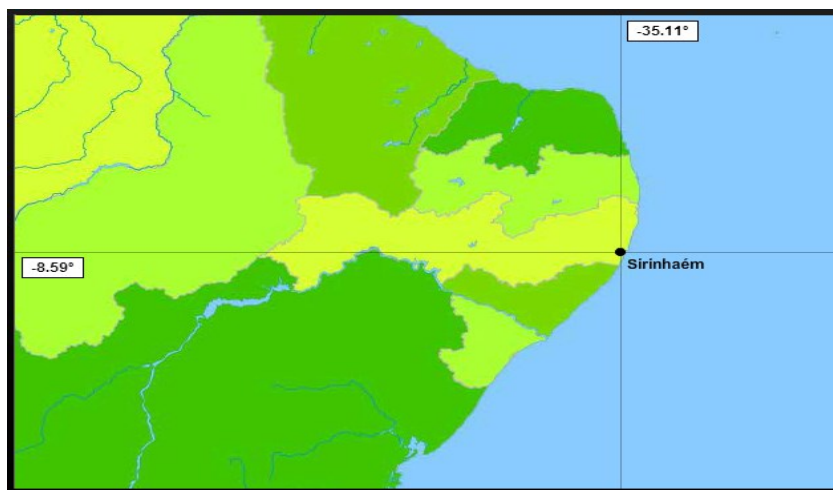
Nestes princípios é percebida a aplicabilidade para Análise de Discurso visto que buscamos o sentido empregado na sua materialidade linguística e histórica, portanto as relações entre os elementos é gerenciador do processo comunicativo. Como afirma Mazière,

“Ela não separa o enunciado nem sua estrutura linguística, nem de suas condições de produção, de suas condições históricas e políticas, nem das interações subjetivas. Ela dá suas próprias regras de leitura, visando permitir uma interpretação.” (Mazière, 2008, p.13)

Sem desmembrar deste contexto a leitura feita pela identidade, pelo cotidiano e pelo imaginário que são norteadores do que se elege para ser dito e de que forma irá ser dito e como isto percutirá ao redor destes agentes linguísticos, revestindo seus discursos do que o constitui socialmente.

3.3. *Lócus da Pesquisa:*

Esta pesquisa foi realizada em Sirinhaém, município brasileiro, a 78 km da capital Recife, do estado de Pernambuco. Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), Sirinhaém está localizada na região da Zona da Mata e possui uma área de 374,611km² e uma população de 40.296 habitantes.



FONTE: IBGE, 2013.

A palavra Sirinhaém é indígena, da língua tupi, e significa "bacia ou viveiro de siris", originada de: Sirinãe (referência ao Rio Sirinhaém que banha o município). O povoamento das terras iniciou-se no século XVII, pelas famílias Accioly, Lins, Siqueira, Uchoa, Peres, Campello e Barros. E a emancipação ocorreu em 12 de junho de 1895. Seus atrativos turísticos são as praias de Barra, A-ver-o-mar, Guaiamum e Guadalupe que figuram entre as mais belas do Nordeste, e também uma grande riqueza cultural que se traduz principalmente em seu conjunto arquitetônico. Lá estão as Capelas de Santo Amaro, de 1796 e de São Roque, construída no início do século XVII, a primeira Igreja do povoado. Estas são duas das poucas capelas com alpendres no país. Além da Igreja de Nossa Senhora da Conceição, padroeira de Sirinhaém, construída por volta de 1620. Possui a Usina Trapiche, uma das mais antigas do estado.

Decidimos por uma escola pública do ensino médio integral porque as turmas de conclusão do curso (3º ano) haviam passado por um processo mais longo nesta escola, portanto seus discursos possuem um universo mais complexo e diversificado que a de educandos do 1º ano do ensino médio. A escolha desta escola como *lócus* da pesquisa deve-se ao fato dela oferecer o Ensino Médio do 1º ao 3º ano, além de abranger dois cursos de ensino médio (Integrado e Turismo), além de ser reconhecida por sua estrutura, sua qualidade de ensino e

sua tradição educacional, visto que foi fundada em 25 de março de 1959 , fatores que tornam nossa pesquisa mais rica.

A escola tem um universo de 1.351 alunos e 48 professores, oferece as modalidades do Ensino Fundamental (9 anos), Normal Médio, Educação Especial, Educação Profissional (Hospedagem e Segurança do Trabalho), Telecurso 2000 EF, Ensino Integral (Integrado e Turismo) tendo 160 alunos matriculados nos 3º anos, divididos em 4 turmas. Disponibiliza sala de informática, biblioteca, laboratório, sala dos professores, secretaria, direção, cozinha sala de recurso. Localiza-se em área urbana e funciona em três turnos (matinal, diurno e noturno).

3.4. Sujeitos da pesquisa :

A amostra pesquisada foi de 10 educandos do 3º Ano do Ensino Médio Integrado e Turismo, 2 educandos da sala do Turismo “A”, que é composta por 31 educandos e 3 educandos da sala do Turismo “B” que é composta por 37 educandos; 2 educandos da sala do Integrado “A” que é composta por 47 educandos e 3 educandos da sala do Integrado “B” que é composta por 45 educandos , escolhidos através de seu desempenho comunicacional e de seus posicionamentos que primaram pela liderança em sala de aula, visto que, isto é um dos aspectos relevantes a serem observados nos discursos dos educandos. Esta seleção foi feita com o acompanhamento do educador, contudo sem sua interferência e sem a do pesquisador.

A amostra de educadores (6) , 2 para cada área, Humanas (Geografia e Sociologia), Exatas (Biologia e Física) e Linguagens (Português e Língua Inglesa), foi feita de forma a abranger cada campo do conhecimento, visto que seria trazido à superfície os discursos com visões diferenciadas no processo linguístico, fortemente influenciada pela área de conhecimento e especificamente pela formação acadêmica de cada disciplina.

Além destes critérios iniciais foram levadas em consideração as habilidades comunicativas, disponibilidade e o interesse em contribuir com a pesquisa.

3.5. Instrumentos da Pesquisa:

Os dados da presente investigação foram coletados através do grupo focal na linha teórica de Gatti (2005), Barbour (2009).

3.5.1. Grupo focal

O grupo focal é uma técnica de coleta de dados qualitativos através de entrevistas grupais, sendo utilizadas nesta pesquisa por buscar compreender com maior abrangência e propriedade as construções discursivas escolares. Por meio da interação dos indivíduos pesquisados será possível captar as dimensões discursivas praticadas por estes indivíduos na ambiência escolar sem deletar destas mesmas práticas todo contexto sócio-econômico-cultural. Na busca de informações coletivas no período da coleta de dados, o foco investigativo foi formado pela participação que torna a análise destes discursos preenchidos de seus sentidos, explícitos e/ou implícitos, sendo pois, o reflexo das representações ideológicas, dos valores e dos afetos vinculados a eles. A oportunidade de conhecer atitudes, comportamentos e percepções dos indivíduos pesquisados nos fornece manifestações gestuais e linguísticas que enriquecem os dados pesquisados.

De acordo com Gatti (2005) o grupo focal é de extrema importância para pesquisa na análise do discurso, pois a combinação de pessoas produz mais informações por intermédio da participação interativa. Estes sujeitos participantes da pesquisa possuem liberdade de expressão para uma participação efetiva, objetivando evidenciar os relatos de experiências vivenciadas no ambiente escolar, permitindo que todo entorno e todo contexto seja levado em consideração para as construções discursivas.

“Constitui-se num processo muito rico de coleta de dados, uma vez que, além de informações verbais, possibilita também observar as reações dos diversos membros do grupo frente a questões instigadoras e aos conflitos cognitivos causados por opiniões divergentes que, comumente, aparecem nos grupos, além de poder ser utilizado com finalidade pedagógica.”
(Pimenta (org.) 2006, p.157)

Através do grupo focal podemos capturar expressões e formas linguísticas não apreensíveis por outras técnicas, permitindo observar o conhecimento de atitudes, comportamentos e percepções dos sujeitos pesquisados e graça à flexibilidade e à interação entre o moderador e o grupo, proporcionam-se situações de ricas produções. Esta metodologia se enquadra neste âmbito porque esta estratégia de pesquisa nos permite a possibilidade da melhor apreensão do que emerge nos discursos escolares, através de suas formações discursivas.

Consideramos que esta linha de investigação é a mais adequada para trabalharmos os discursos escolares, porque estas produções discursivas não podem refenciar-se a quantidades e sim a intencionalidade linguística de seus autores, investigando as significações pertinentes nas relações comunicacionais, propiciando uma melhor compreensão do tema investigado e melhor interpretação das formações discursivas emergentes, tendo, portanto maior significância metodológica.

A metodologia utilizada pautou-se na observação, que investiga através da seleção de dados um recorte estabelecido para a pesquisa numa coleta que está em um processo permanentemente operativo. Como as teorias são vistas em diversos enfoques, mesmo que alguns outros procedimentos sejam aceitáveis, os métodos qualitativos são relevantes para a análise crítica do discurso, por ser uma análise de cunho social e ideológico. A obtenção em lócus e os procedimentos para a avaliação dos dados coletados e os procedimentos metodológicos organizam-se por meio da observação e do decorrer das produções linguísticas expressas nos grupos focais. Os métodos de avaliação utilizados regulam a transformação dos dados em informação e as ocasiões abertas à inferência e à interpretação.

Segundo Severino (2007,p.125) , “ a observação, é importante para compreender todos os procedimentos que permitem “ acesso aos fenômenos estudados “. Por ser diretiva, a observação é considerada o melhor teste de verificação de ocorrência de um determinado fenômeno. Tem o poder de aproximar o pesquisador do sujeito, captando sua visão de mundo e o significado que eles atribuem à realidade que os cerca e as suas ações.

No caso da investigação realizada neste estudo, os educadores são identificados pelas letras “ ED “, seguida de um número arábico, de acordo com a ordem da fala no grupo focal, usando-se os números 1, 2, 3, 4,5 e 6. Assim os educadores foram identificados como ED1, ED2, ED3, ED4, ED5, e ED6. Para os educandos a identificação foi feita com a letra “E”, seguida de um número arábico. Assim os educandos foram identificados como : E1, E2, E3, E4, E5, E6, E7, E8, E9 e E10.

Não há intenção de fazer-se uma intervenção metodológica nos discursos escolares, porém apreender quais as formações discursivas que emergem nestes discursos.

No processo de transcrição e edição do grupo focal considerou-se desde o silêncio às todas expressões discursivas, levando em consideração tudo que foi proferido nos discursos, desde as expressões faciais ao silêncio em determinados momentos.

3.6. Procedimentos da Pesquisa:

Para iniciarmos os procedimentos de nossa pesquisa, entramos em contato com o gestor da referida escola pública estadual da cidade de Sirinhaém- PE. Buscou-se obter a autorização para realização da pesquisa e solicitação para agendar a data e o horário para utilização de um espaço amplo, confortável e reservado para realização do grupo focal.

Após a autorização para realização da pesquisa nesta escola seguiu-se o recrutamento de educadores e a partir daí dos educandos, inicialmente procedeu-se à apresentação pessoal e profissional de ambos, seguida da solicitação para gravação da pesquisa, garantindo o anonimato da Instituição e dos participantes, validado por meio do termo de consentimento.

Foi feita uma explanação dos objetivos do grupo focal e especificamente deste, visando a livre participação e contribuição, sem dever aprofundar a temática do presente estudo, para que não influenciasse o andamento do grupo focal, para que não se perdesse sua essencialidade e naturalidade.

Após esta etapa, seguiu-se com um quebra gelo, objetivando estabelecer um contato mais informal e descontraído, visando a participação efetiva e o mais natural possível.

O moderador não interferiu nas falas para não influenciar as respostas. As intervenções quando feitas foram apenas para melhores esclarecimentos entre os participantes e para não ocorrer um outro direcionamento que fugisse ao tema abordado.

O direcionamento do grupo focal buscou referir-se às questões discursivas envolvidas pela identidade, pelo cotidiano e pelo imaginário, portanto os dados presentes nesta investigação foram coletados através da análise discursiva dos educadores e educandos.

A escolha de 10 educandos e 06 educadores para pesquisa deve-se à preocupação na participação efetiva e na diversidade de respostas, visto que grupos que porventura excedam este quantitativo correm o risco de não oportunizarem falas a todos ou ocorrer repetição destas.

Ao realizar-se a transcrição dos discursos dos participantes, respeitou-se o anonimato, substituindo os nomes da Instituição, dos educadores e dos educandos.

As informações obtidas através dos grupos focais foram gravadas por um MP4 e posteriormente transcritas para análise e arquivadas para eventuais consultas no caminhar da pesquisa.

3.6.1. Recrutamento dos educandos

Foi feito após a observação em sala de aula no qual os educandos com maiores habilidades comunicativas foram convidados a participar desta pesquisa. Neste primeiro momento os educandos receberam as instruções quanto à participação e foi expressa a liberdade de aceitar ou não o convite, tendo como reação, bastante entusiasmo, visto que além da curiosidade nenhum dos que foram convidados haviam participado deste tipo de pesquisa. Foram ressaltadas as questões referentes ao anonimato e a confidencialidade e logo em seguida feita a apresentação do projeto e seus objetivos, com cautela para que o que foi dito não interfira nas discussões.

3.6.2. Grupo focal dos educandos

O grupo focal foi realizado no laboratório de Ciências porque além de oferecer um espaço tranquilo e confortável foi ideal para não sermos interrompidos por agentes externos e de também de não nos afastarmos do ambiente escolar prevendo que os participantes se sentiriam mais à vontade em um ambiente relacionado com a nossa pesquisa.

O clima da discussão foi acolhedor e propiciou a participação efetiva de todos os participantes.

O moderador/ observador levantou questões referentes à escola para ser o mote das idéias e opiniões referentes aos discursos construídos por meio da escola bem como em outros grupos sociais.

Este encontro foi realizado no dia 23 de novembro de 2011, das 13h30min às 14h50min.

3.6.3. Recrutamento dos educadores

Em outro momento os educadores foram convidados a participar desta pesquisa, sendo observado além das habilidades comunicativas, a área de conhecimento a que pertence e a disponibilidade de horário. Neste primeiro momento os educadores receberam as instruções quanto a participação e foi expressa a liberdade de aceitar ou não o convite, tendo como reação, o entusiasmo, a curiosidade e um certo receio visto que os seus discursos irão convergir com sua prática, além de que nenhum dos que foram convidados haviam participado deste tipo de pesquisa. Foram ressaltadas as questões referentes ao anonimato e a confidencialidade e logo em seguida feita a apresentação do projeto e seus objetivos, com cautela para que o que foi dito não interfira nas discussões.

3.6.4. Grupo focal dos educadores

O encontro foi realizado em uma sala de aula, pois após o término do período pedagógico, seria um espaço tranquilo e em que todos os educadores se sentiriam em seu próprio ambiente, portanto estariam à vontade, contudo notou-se uma apreensão de como seria este momento.

O clima da discussão foi acolhedor, porém os primeiros momentos não foram tão confortáveis porque havia uma preocupação do que dizer e como dizer no que há de tocante a seu próprio desenvolvimento profissional, todavia após os primeiros instantes e as primeiras respostas dadas pelos motes que foram utilizados para quebrar o gelo e fomentar a realização do grupo focal, a pesquisa ocorreu com efetiva participação.

O moderador/ observador levantou questões referentes à escola para ser o fio condutor das idéias opinativas, dos sentidos que a escola carrega devido ao trabalho do educador mediante os discursos dos educandos inseridos em seu próprio discurso.

Este encontro foi realizado no dia 27 de dezembro de 2011, das 9h46min às 10h59min.

3.7. Análise dos Dados

3.7.1. Instrumento de análise de dados qualitativos

Para análise dos dados obtidos por meio do grupo focal, foi utilizada a prática da Análise do Discurso (AD), para analisarmos as construções discursivas de educadores e educandos, mediante suas práticas linguísticas que se tornam também suas práticas sociais. A escolha dessa técnica justifica-se por ela nos ofertar um espaço mais amplo para captar a leitura plurisignificativa dos sujeitos, bem como suas intencionalidades comunicativas, que estão extremamente relacionadas com a identidade, o cotidiano e o imaginário do que constitui a escola.

Há regras que limitam e ordenam a produção e a circulação de práticas discursivas escolares. O social e o individual são permeados de significante-significado, organizados em meio as relações entre os indivíduos, refletindo suas práticas.

Ao se exteriorizarem os discursos, eles ganham sentido, assumem seu poder e seu saber, pois quando as palavras se articulam ganham forma. E o sujeito constituído historicamente por meio das formações discursivas pertinentes ao seu meio e seu papel se delineia histórico-socialmente em seu entorno ideológico-temporal tornando-se parte de seu meio concomitantemente enquanto mostra-se a ele.

A análise do discurso ao observar a língua e o sujeito dentro da história contempla a relação entre língua e ideologia. Os usos e apropriações escolares são reflexo da relação do educador e do educando com a história e consequentemente com a sociedade, com a escola e consequentemente com sua comunidade.

O sujeito se relaciona com o pré-dito, o pós-dito e o não-dito que constroem o que é articulado em dado momento, contudo não se encontra espacialmente solto no intermeio das significações.

Na escola o indivíduo encontra-se exposto a conjuntos discursivos que circulam no seu meio escolar e que assumem sentidos anteriores e posteriores expressando as representações discursivas em seu mundo lingüístico.

A língua como fato social reveste o discurso de significados. E a análise do discurso descreve o mundo social. As utilizações e os efeitos da linguagem deixam no discurso as suas marcas.

Após a realização do grupo focal com os sujeitos da pesquisa, tratamos esta produção de discurso, o corpus, construindo na análise as das Formações Discursivas (FD) na linha teórica-metodológica apontada por Foucault em sua obra *Arqueologia do Saber* (2000). As categorias elencadas são análise de discurso, identidade, cotidiano e imaginário e estão previamente definidas nestas formações discursivas, todavia não impede que outras categorias possam emergir quando da análise dos dados, construindo outras Formações Discursivas.

“A Análise de Discurso, como seu próprio nome indica, não trata da língua, não trata da gramática, embora todas estas coisas lhe interessem. Ela trata do discurso. E a palavra discurso, etimologicamente, tem em si a idéia de curso, de percurso, de correr por, de movimento. O discurso é assim palavra em movimento, prática de linguagem: com o estudo do discurso observa-se o homem falando.” (Orlandi, 1999, p.15)

As práticas discursivas escolares tornam-se práticas sociais através de sua produção. Estas práticas, circulam, disseminam-se e são compartilhadas por educadores e educandos por meio de enunciações cotidianas da prática pedagógica e organizadoras da realidade. Por meio dos discursos, as hierarquias são estabelecidas e os significados dados às palavras formam-se em papéis que representam as relações sociais. Conhecer as estruturas formais que controlam, regulam a produção dos discursos escolares e quais procedimentos são aplicados em sua formulação, é conhecê-lo em sua completude.

Os discursos tomam corpo ao se exteriorizarem não simplesmente pelo encadeamento das palavras e sim por sua organização e articulação expressa nas situações pautadas na escola. As práticas discursivas diferem da teoria e na falta de uma reflexão profunda na aplicabilidade

dos discursos escolares, compromete-se desde as relações entre o ensino-aprendizagem, as que são estabelecidas socialmente entre educador e educando.

O sujeito constitui-se historicamente pela sua formação discursiva, refletindo no dizer e no fazer do indivíduo, pelos efeitos de sentido provocados pela prática. E as relações entre linguagem e sociedade, suas estruturas sociais alimentam os significados, que se inter-relacionam com a língua, e esta com a ideologia. No horizonte social os indivíduos expressam-se, pela língua e a fala associa-se aos discursos existentes. O discurso é um reflexo de sua interioridade.

Na sala de aula as formações discursivas manifestam suas relações de poder e a posição do interlocutor é que se delimita o seu lugar sócio-histórico no discurso. Interlocutores estes que são o educador e o educando.

CAPÍTULO IV

APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

CAPÍTULO IV: APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

4.1. Apresentação e Discussão dos Resultados Obtidos Através Da Análise Qualitativa

Para realização do grupo focal utilizamos uma guia de discussão, com questões semi-estruturadas que serviram como o mote de nossa discussão. Foram levados em consideração os comentários, o contexto, as respostas individuais, as respostas individuais vinculadas as coletivas e a dinâmica interacional de todo grupo.

O espaço / ambiente escolhido foi a própria escola em que estes educadores e educandos convivem regularmente, afinal não haveria mais eficiente quebra-gelo para uma participação efetiva de todos envolvidos do que estarem em um ambiente familiar.

Foi realizada uma sessão para os educadores e outra para os educandos, visto não haver necessidade de outro encontro, pois cada sessão foi suficientemente rica, porém é claro não sendo inesgotável de contribuição para nossa pesquisa.

O pesquisador / moderador teve a preocupação de controlar o acesso através da observação para o recrutamento, tendo como principal fator as habilidades comunicativas de cada participante.

Foram registradas as observações imediatas, anotando qualquer característica saliente a dinâmica do grupo e as impressões provenientes da interação dos participantes e da sua própria impressão que se reflete por meio dos discursos produzidos diariamente.

A transcrição foi feita das vozes individuais e seus interlaços produziram os sentidos no espaço dentro do contexto escolar.

No recrutamento de cada grupo foi feita a apresentação do trabalho a ser realizado, seus objetivos, sua proposta, sem adentrar em detalhes que pudessem interferir nos discursos proeminentes na realização do grupo focal, sem interferir nas formações discursivas que emergiram.

Além da transcrição da sequência das conversas, do conteúdo da discussão e as reflexões imediatas que não surgiram sem que houvesse a interação comunicativa que ocorre de forma coletiva, agrega-se a isto a comunicação não verbal, que são elementos indispensáveis para as construções discursivas e conseqüentemente para as Formações Discursivas (FD).

Foram feitos os esclarecimentos finais e posteriormente a codificação provisória de categorias.

Para todos os participantes foi entregue um termo escrito de consentimento livre e esclarecido, no qual autorizasse a participação e o uso de sua contribuição, bem como lhe garantindo a confidencialidade e o anonimato reservando-lhe o direito a desistência ou a restrição de qualquer uma de suas falas.

A proposta foi aceita por todos que foram recrutados, revelando não apenas o interesse em participar bem como conhecer como acontece o grupo focal, visto que nenhum deles havia participado deste tipo de pesquisa.

Não foram utilizados materiais de estímulo porque todos os indivíduos do grupo focal (Gatti, 2005; Barbour, 2009) faziam parte de um mesmo contexto, ou seja, mesmo que de classes diferentes quanto aos educandos e de áreas e disciplinas diferentes quanto aos educadores, contudo todos faziam parte deste cenário escolar desde que ingressaram nesta escola. O grupo de educadores recrutados trabalhavam nesta escola desde o ingresso destes educandos. Os educandos foram recrutados por suas habilidades comunicativas, os educadores também pelo mesmo requisito, além de fazerem parte das (3) três áreas de conhecimento (Linguagens, Exatas e Humanas).

As questões foram abertas com perguntas que serviram como mote para a discussão.

O quebra-gelo aconteceu no recrutamento de cada grupo (educandos e educadores). Por termos executado uma sessão para cada grupo o pesquisador/ moderador foi o recrutador, dispensando outra amostragem, sem descartar esta possibilidade após a sessão de cada grupo.

Os grupos de (10) dez educandos foi pensado desta maneira para contemplar os quatro 3º anos que a escola oferecia, embora havíamos anteriormente pensado em (12) doze educandos, mas por eventuais problemas pessoais, (2) dois não comparecem à sessão. Quanto aos educadores, (2) para cada área, ocorreu como havia sido planejado.

Não utilizamos a amostragem intencional, nem a subamostragem ou a amostragem de segundo estágio, moderador assistente ou segundo moderador, por termos um grupo de educandos e outro de educadores e planejarmos uma sessão para cada dia e em horário diferente, portanto não sendo necessário designar outros voluntários para tais tarefas, bem como outros momentos de encontro, apenas se não forem suficientes para apreendermos as Formações Discursivas (FD).

Anterior ao recrutamento foi observado os educandos em cada sala de aula e os educadores exercendo sua função, para encontrarmos o perfil adequado entre os que manifestaram habilidades comunicativas além de disponibilidade para participar. Os dados

serão organizados através das categorias: Identidade, Cotidiano e Imaginário, mediante as (FD) que emergirem através do grupo focal.

A facilitadora do processo de discussão ofereceu espaço para a reprodução do discurso ideológico das relações macro sociais, proporcionando uma reflexão das transformações sociais, em um grupo homogêneo e com um moderador sem diretividade.

Através da investigação, emergiram por intermédio dos educadores e educandos, no grupo focal, as Formações Discursivas (FD) que estão inseridas no âmbito escolar.

Estas Formações Discursivas (FD) que compõem esta dissertação representam o produto do grupo focal dos educadores (6) seis e dos educandos (10) dez. Estas produções discursivas foram agrupadas pela ordem das falas, das construções que se assemelhavam pelo conteúdo ou se diferenciavam pelas opiniões pedagógicas.

4.1.1. Formações Discursivas

Para analisarmos os discursos escolares é essencial compreendermos o processo de produção dos sentidos e a relação estabelecida com a ideologia e a regularidade funcional deste discurso. Estas formações discursivas constituem-se com o que forma a linguagem e a ideologia do sujeito que é apresentado pelo seu próprio discurso.

As formações discursivas estão entrelaçadas às práticas discursivas e estas consequentemente refletidas nas práticas sociais.

No âmbito escolar o espaço linguístico preenchido pela linguagem e pelo sujeito, educador e educando, se relacionam de tal forma que ao discursarem expressam-se com elementos individuais que traduzem o indivíduo que se torna coletivo.

A instituição escolar discursa para expressar ou impor suas normas, seus objetivos políticos pedagógicos, transferindo para seus discursos o que está pertinente a sua prática educacional, bem como sua prática social. Quando há um diálogo entre educador e educando, instala-se a democracia e quando isto não ocorre, o autoritarismo norteia quem fala, como fala e com quem fala.

Ao emergir as formações discursivas escolares aparecem não somente o que constitui o educador e o educando, contudo o que o torna ser o que ele é socialmente, o que está impresso em seu movimento linguístico, constituindo sua identidade, seu imaginário e seu cotidiano, visto não somente pelo significado e significante, mas pelo contexto em que se empregam os conceitos, pelas intenções implícitas e/ou explícitas que é uma leitura ideológica de quem é este

sujeito discursivo, sendo portanto o que buscamos apreender por intermédio da pesquisa que fará vir a superfície linguística do que será constituído estes discursos escolares. As trocas linguísticas na escola são estabelecidas mediante certa regularidade, provocando novos discursos que apresentam o ambiente escolar, desde quem controla como os conhecimentos são apresentados, quem oferece as oportunidades para o diálogo até como a prática pedagógica deve-se instaurar na formação social do educador e do educando, sendo portanto indissociáveis da prática institucional da escola. Quando o educador oferece oportunidade para o educando produzir seu conhecimento, ele imprime no seu discurso sua historicidade, quando isto não ocorre seu discurso torna-se a réplica do que a instituição busca reproduzir, visto que é a escola que estimula o uso das competências linguísticas.

As relações discursivas escolares funcionam através das práticas escolares, estas porém não se movimentam quando recortadas de uma situação, pelo contrário, surgem de inúmeras outras situações que dizem como educador e educando devem agir, se portar, quais os limites sociais entre estes dois agente educacionais e como este relacionamento linguístico deve ser delineado e policiado pela própria escola.

As formações discursivas que irão emergir serão nesta pesquisa utilizadas, conforme o educador e o educando se veem inseridos no sistema educacional, apresentando como estes relacionamentos funcionam, não somente individualmente, embora seja início, o que cada um traz em si, todavia movimentando-se numa coletividade constante, dinâmica, contudo nem sempre autônoma, visto que a escola é quem permite que isto possa fluir.

Buscamos pesquisar o que há nos discursos escolares e de que conceitos e usos da prática discursiva do educador e do educando são investidos em suas práticas linguísticas. Ao eleger esta ou aquela prática discursiva, beneficiar ou excluir aquele enunciado ou optar pelo silêncio, a escola trata arbitrariamente as relações comunicacionais que circulam em seu espaço. Mesmo que a principal preocupação do discurso pedagógico seja o ensino – aprendizagem, ele não acontece como produtor de falas e posturas se existe um discurso escolar autoritário e unilateral. Quando analisamos a formação discursiva escolar compreendemos como se delimita, como se estabelecem as relações sociais e como estas fornecem subsídios para as práticas pedagógicas. Sendo portanto de grande importância o grupo focal, visto que irá nos fornecer informações riquíssimas quanto ao relacionamento linguístico entre os educadores e os educandos.

O nosso diálogo com os dados do grupo focal nos oportunizará interpretar os efeitos de sentidos que educadores e educandos dão aos seus discursos, quais as formações ideológicas

que fomentam o ato de ensinar e aprender, sob que ponto se assemelham e/ou se diferenciam linguisticamente, direcionado pela escola através da interpelação feita ao educador e ao educando.

Como a formação discursiva é uma prática institucional, as condições de produção são reveladas de acordo com dispositivos que são utilizados.

As intenções do discurso escolares desvelam os procedimentos de controle usados pela escola, provocando portanto modificações nas relações de poder por ela articulada, concebendo a correlação e a disposição das forças no imaginário social. A forma como os discursos são produzidos são intrínsecas ao próprio discurso. A forma como a escola produz discursivamente diz mais do que ela é, do que aquilo que ela busca incutir como sendo dela até porque as intenções e o funcionamento linguístico está na sua prática, que a escola almeja monopolizar, mas não consegue plenamente porque é constituída da coletividade.

A realidade discursiva escolar existe no que é dito sobre o educador e o educando através do discurso pedagógico que é feito da historicidade existente em cada um, constituindo sua existência, formulando práticas e efetuando dizeres. É a escola em seu espaço institucional que permite ou proíbe discursivamente a sua prática através dos enunciados, construídos de sentidos nas relações e no pleno funcionamentos dos elementos comunicacionais nas regularidades destes.

4.1.2. Formação Discursiva dos educandos

4.1.2.1. Formação Discursiva (FD) – A identidade

No primeiro mote para as questões referentes a identidade, observamos que na AD Bernstein (1996), Foucault (1996/2000/2006), Bakhtin (1997/2006/2010), Orlandi (1997/1999/2003/2008), Bourdieu (2000/2004/2008/2010/2011), Fairclough (2001) do *corpus* da nossa pesquisa com os educandos, trazem à mostra a relação dos educandos não somente com a escola, mas principalmente com os educadores. Demonstrando que sua identificação se pauta no que a escola oferece aos educandos e também com o que ele identifica na escola como o que faz parte de si, vendo a escola também por aquilo que ela propicia, bem como por aquilo que constitui a formação de cada um, não podendo desmembrar desta identificação pessoal e individual o que existe de coletivo. Através da fala dos educandos constatamos que as mudanças acontecem não somente porque a escola é transmissora de conhecimento, mas também quando torna participativa a presença do educador e do educando.

QUADRO 1. Apresentação de ED dos educandos, agrupados na FD “Identidade”.

FD: Identidade	
Identificação do educando	Excerto de Depoimentos
E1	“As necessidades que a gente tem nem sempre são atendidas, me identifico um pouco, em parte”.
E3	“Eu me identifico um pouco, pois passo mais tempo aqui que em casa”.
E5	“Somente pela amizade”.
E6	“Eu me identifico com a escola”.
E4	“Eu me identifico com as pessoas”.
E7	“Eu me identifico com os colegas, alguns professores. Não me identifico com uma escola que não valoriza o aluno”.
E6	“A escola é um pedaço de mim, meu lado esquerdo”.

Fonte: Grupo focal (2011).

A análise dos ED acima evidencia que a identificação dos educandos está intimamente ligada aos traços visualizados como pertencente a cada um. Identificar-se com a escola é vê-la com características pessoais dos indivíduos que nela mantem um laço estreito de convivência, laço este construído pela relação diária neste ambiente, como podemos ver quando E6 diz “Eu me identifico com a escola”, E4 traduz o significado de escola ao dizer “Eu me identifico com as pessoas”. Cabe ainda afirmar que a escola é vista como parte da vida dos educandos quando existe o reconhecimento de que eles são importantes para ela, quando há um diálogo que se torna compreensível entre educadores, educandos e os demais agentes escolares como podemos confirmar no ED de E7 “Eu me identifico com os colegas e alguns professores. Não me identifico com uma escola que não valoriza o aluno”. Todos os vínculos construídos transitam pelo convívio linguístico, podendo ver em outro indivíduo a ideia de pertença que ambos possuem.

4.1.2.2. Formação Discursiva (FD) – O cotidiano

No segundo mote para as questões referentes ao cotidiano, observamos que o cotidiano do educando passa a ser traçado pela escola, através de suas normas, das condutas que ela mesma formaliza em seus atos. E que as transformações cotidianas dizem muito da postura esperada pela escola para cada agente que dela faz parte. Quando o educando não se encontra inserido nesta cotidianidade tende a evadir da escola.

QUADRO 2. Apresentação de ED dos educandos, agrupados na FD “Cotidiano”.

FD: Cotidiano	
Identificação do educando	Excerto de Depoimentos
E1	“As mudanças estão relacionadas a escola. É aqui que eu passo o maior tempo”.
E5	“O horário deve se adequar as disciplinas”.
E2	“Sempre você vai trazer os traços de alguém em você”.
E7	“Você pode conviver com as pessoas más ou boas”.
E8	“A gente tem que se adequar a tudo”.
E9	“A gente tem que aprender a conviver”.
E6	“As mudanças da escola interferem no nossa dia-a-dia”.

Fonte: Grupo focal (2011).

O cotidiano dos educandos é diretamente influenciado pela escola, como o ED de E1 traz “As mudanças da escola interferem no nosso dia a dia.” A convivência escolar é norteadora das noções de relacionamento, indicado por E2 “Sempre você vai trazer os traços de alguém em você.”, isto reflete a importância dos relacionamentos na formação não somente estudantil bem como humana de cada um. Isto é visível no Ed de E7 “Você pode conviver com as pessoas más ou boas.”, indicando que a escolha das amizades é feita por critérios e que estes são trabalhados pela escola como afirma E9 “A gente tem que aprender a conviver.”, respaldando e esta colocação E6 afirma “As mudanças estão relacionadas a escola”. Observa-se então a responsabilidade formativa e valorativa da escola, principalmente ao trabalhar o educando intermendidionalmente.

4.1.2.3. Formação Discursiva (FD) – O imaginário

No terceiro mote para as questões referentes ao imaginário, observamos que a escola fomenta no educando seu imaginário, seja para reprimir ou libertar para criatividade. É nas atividades escolares que o educando exercita o seu imaginário, através do perfil pedagógico do educador e é através das mesmas que o educando tem espaço para exercer e expor o que alimente seu imaginário, desde o que a família carrega socialmente ao que a escola condiciona a ser visto como importante a ser trabalhado.

QUADRO 3. Apresentação de ED dos educandos, agrupados na FD “Imaginário”.

FD: Imaginário	
Identificação do educando	Excerto de Depoimentos
E7	“O desenvolvimento está ligado a escola”.
E3	“Eu moro com minha irmã. / Mas mainha e painho são responsáveis por mim”.
E8	“Os pais que acompanham os filhos eles são melhores. /Quando os pais não estão interessados os filhos não são”.
E9	“Eu não quero ser professor, me estressar com ninguém”.
E4	“A escola influencia mais a profissão”.
E10	“Ser professor é por amor./Professor é quem se importa com o aluno, se empenha”.
E1	“Família é um conjunto”.

Fonte: Grupo focal (2011).

Ao examinarmos os ED referentes ao imaginário submerge a responsabilidade dos educadores e da família perante a educação de seus educandos e filhos respectivamente. Está arraigado que independente das situações cotidiana a família exerce um papel intransferível como percebemos por E3 “Eu moro com minha irmã, mas mainha e painho são responsáveis por mim”. Apesar das trocas de papéis que às vezes ocorrem como reflexo das mudanças comportamentais na sociedade atual, contudo cada agente educacional tem delimitado sua função e esta delimitação ganha novos contornos quando as relações familiares são modificadas, contudo não há um espaço totalmente preenchido entre a escola e a família como percebemos com E8 “Os pais que acompanham os filhos eles são melhores”. Também observamos que os educandos constroem uma relação não apenas profissional com o aluno e sim pessoal e que isto é sentido nas escolhas pessoais e profissionais de ambos, é o que afirma E10 “Ser professor é por amor. Professor é quem se importa com o aluno, se empenha”. Portanto nota-se que os vínculos construídos são fundamentais para confirmar que a relação entre educador e educando é fundamental para como será o ensino-aprendizagem.

4.1.3. Formação Discursiva dos educadores

4.1.3.1. Formação Discursiva (FD) – A identidade

No primeiro mote para as questões referentes a identidade, observamos que os educadores se identificam com a escola quando são consideradas suas características pessoais e pedagógicas, podendo ver no educando seus próprios traços profissionais e por vezes pessoais. Tendo espaço para reconhecer que a identidade individual torna-se neste meio coletiva e que

isto enriquece seu trabalho pedagógico quando pode ver em seu educando sua contribuição para o ensino aprendizagem.

QUADRO 4. Apresentação de ED dos educadores, agrupados na FD “Identidade”.

FD: Identidade	
Identificação do educador	Excerto de Depoimentos
ED2	“A escola assume o perfil do professor”.
ED3	“As características da escola são dadas pelo professor”.
ED5	“Os adolescentes pedem por limites”.
ED5	“A sociedade atual pede um novo profissional, que lide melhor com o outro. Conteúdo e convivência são importantes”.
ED2	“Vejo os traços da escola nos alunos”.
ED1	“Quanto mais o professor exige mais o aluno tem como referencial”.
ED5	“A escola integral trabalha o aluno como o todo. O sistema influencia a relação. O perfil é dado pelo sistema”.

Fonte: Grupo focal (2011).

A escola vista pelo educador mantém uma relação de sinonímia com a visão do educando como analisamos no ED a seguir, ED2 “A escola assume o perfil do professor.”, nesta leitura educador e educando assumem diferentes papéis como afirma ED3 “As características da escola são dadas pelo professor.”, ficando explícito que o educador possui o maior poder transformador, porém não o faz sozinho como ED2 traz em “Vejo os traços da escola nos alunos”. É notável que a convivência entre educador e educando constrói a identidade de ambos, isto se torna claro quando ED5 diz “A sociedade atual pede um novo profissional, que lide melhor com o outro. Conteúdo e convivência são importantes”. Isto indica que a sociedade também é elemento essencial para novas posturas, para delimitação dos papéis assumidos na escola e que não mais o conteúdo pedagógico funciona sozinho porque também a convivência é importante para que a relação pedagógica ocorra frutiferamente.

4.1.3.2. Formação Discursiva (FD) – O cotidiano

No segundo mote para as questões referentes ao cotidiano, observamos que o educador e o educando são inseridos nas regras escolares e que a não adequação a esta padronização provoca uma insatisfação para a instituição e para educadores e educandos. Quando isto ocorre ambos refletem em seus papéis uma insatisfação idêntica, por um prisma o educador não consegue dar continuidade a seu trabalho, por outro o educando não consegue adequar-se, preferindo traçar seu cotidiano em outra instituição educacional ou ainda não mais fazer parte de outra, ocorrendo o abandono escolar.

QUADRO 5. Apresentação de ED dos educadores, agrupados na FD “Cotidiano”.

FD: Cotidiano	
Identificação do educador	Excerto de Depoimentos
ED2	“A percepção do professor é importante”.
ED4	“Os parceiros são importantes”.
ED2	“É cansativo e alegre”.
ED1	“A convivência em dois turnos é salva pelo bom humor, mas satura pois abraçamos tudo. Os pensamentos são divergentes”.
ED4	“É complicada a administração do tempo pedagógico”.
ED5	“Sobra resiliência”.
ED4	“A escola integral é um tempo corrido”.

Fonte: Grupo focal (2011).

As questões levantadas nos ED a seguir trazem para superfície a questão da convivência como fator extremamente importante para a vivência em uma escola integral, como diz ED1 “A convivência em dois turnos é salva pelo bom humor, mas satura pois abraçamos tudo”. Neste mesmo ED torna-se explícito que a estrutura familiar consequentemente influencia a estrutura educacional como ED1 afirma “mas satura pois abraçamos tudo”. Portanto quando escola e família caminham juntas os resultados não são somente pedagógicos bem como o perfil do educando é trabalhado paralelamente, quando isto não ocorre um fator afeta diretamente o andamento do ensino-aprendizagem, percebemos isto quando ED4 afirma “É complicada a administração do tempo pedagógico”. A escola não pode trabalhar sozinha e principalmente responder pelo que não compete a ela, isto fica claro quando ED4 afirma “Os parceiros são importantes”. Indicando que a escola não funciona plenamente sem a criação de uma parceria entre os agentes educacionais.

4.1.3.3 Formação Discursiva (FD) – O imaginário

No terceiro mote para as questões referentes ao imaginário, observamos que o educador não tem para si a educação imaginada e totalmente trabalhada para a produção do conhecimento. Ele se sente muitas vezes insatisfeito por não ter espaço para exercer sua profissão como para ele deveria ser, permeada em um trabalho diversificado, criativo que muitas vezes esbarra na falta de condições pedagógicas para fluir plenamente. A escola que cobra deste profissional é a mesma que não oferece subsídios para que ele trabalhe no educando suas plenas competências comunicacionais.

QUADRO 6. Apresentação de ED dos educadores, agrupados na FD “Imaginário”.

FD: Imaginário	
Identificação do educador	Excerto de Depoimentos
ED1	“O plantão pedagógico faz com que os pais participem. Fortifica o laço com a escola. / A família é ausente”.
ED6	“Falta do apoio pedagógico”.
ED4	“O trabalho coletivo é quem faz”.
ED5	“Ele vê a escola dentro de um contexto”.
ED5	“A educação é uma via de mão dupla”.
ED1	“A escola funciona através do conhecimento. O conhecimento ao tê-lo detém o poder. Hoje em dia é mais difícil educar. A educação de forma diferente. Educar para o mundo”.
ED5	“Quando o aluno é um cidadão de bem a escola cumpriu com seu papel, quando isso não acontece a escola falhou por não trabalhar o aluno como o todo”.

Fonte: Grupo focal (2011).

Os ED dos educadores trazem uma preocupação compartilhada também pelos educandos, de que a família é extremamente importante para o andamento e a qualidade da educação. Ao examinarmos os ED relativos ao Imaginário cabe discutir o quanto a participação familiar está relacionada aos resultados dos educandos e que esta lacuna afeta o trabalho do educador e consequentemente o da escola como ED1 afirma “O plantão pedagógico faz com que os pais participem. Fortifica o laço com a escola.” No ED de ED4 fica explícito que se não existisse este laço comunicativo e afetivo, tudo seria afetado, “O trabalho coletivo é quem faz”. Uma das preocupações dos educadores se baseia em afirmações sobre a importância do papel do educador, a de que é dele a maior parcela de responsabilidade, ED5 “Quando o aluno é um cidadão de bem a escola cumpriu seu papel, quando isso não acontece a escola falhou por não trabalhar o aluno como o todo”. Cabe ainda observar que esta mesma sociedade que cobra da escola (educadores) qualidade de ensino e a formação do educando visto interdimensionalmente, norteia os caminhos a serem trilhados, porém o papel privilegiado de educar pertence a escola, embora a família tenha sua parcela como analisamos a seguir com ED1 “O conhecimento ao tê-lo detém o poder”. Isto ainda é pertencente a escola apesar das constantes mudanças de paradigmas pelo qual a sociedade passa neste processo acelerado de evolução.

4.1.4. Diagnóstico do grupo focal dos educandos (Gatti, 2005; Barbour, 2009)

Constatou-se que não há uma completa identificação com a escola, pois se alegou que a escola não tem o retrato do aluno quando ele não é ouvido, quando ele não participa das construções de decisões, tendo somente que acatá-las, por isso todos acreditam que pouco ou em parte existe um traço deles neste ambiente, contudo os traços são mais fortes, mais marcantes quando há uma relação participativa, democrática, respeitosa e mútua.

O fato de que a escola é semi-integral provocou diversas mudanças, porque permanecer na escola em dois turnos durante três dias por semana foi avaliado como positivo, contudo quando a instituição tornou-se integral, todos os dias com dois turnos, eles alegaram que seu cotidiano passou a ser organizado de acordo com os horários escolares, sem preocupação com as necessidades não somente pedagógicas, bem como particulares dos educandos.

Os traços em cada um são trazidos pelo convívio familiar, entretanto a convivência escolar os influencia principalmente em turnos integrais diários, por estarem mais tempo nesta instituição do que em qualquer outro grupo social.

Eles associam as mudanças por eles sofridas (de discurso, comportamento, visão de mundo e etc.), ao que há dentro da escola e ao que ela está diretamente ligada, ao provocar nelas uma nova postura proveniente de um novo cotidiano, de novas normas e de um maior número de pessoas novas para conviver. Eles alegaram que por isso a escola foi importante ao ensiná-los a conviver, afirmando, por exemplo, que as relações de amizade são oportunizadas pela escola.

Quanto a participação dos pais, geralmente torna-se presentes quando são convocados. As mães são maioria e quando não podem comparecer alegam a falta de tempo como fator principal.

Os educandos percebem que os pais quando se preocupam mais, exigem mais, provocam interesse nos filhos, portanto a participação familiar é um dos fatores influenciadores dos resultados dos educadores.

O método do educador foi apontado como outro diferenciador nos resultados.

Por se tratar de educandos que estão concluindo o Ensino Médio foi frisado pelos educandos que a escolha profissional é muito mais influenciada pela escola do que pela família e o que o papel do educador é o de estimulá-los para suas escolhas e decisões.

Há uma relação entre as alterações na vida dos educandos que são justamente provocadas pela escola (educadores) porque é a partir desta instituição que eles, principalmente

durante o Ensino Médio, organizam e gerenciam as suas vidas de forma extremamente marcante, através da construção de sua identidade, seu cotidiano e seu imaginário.

O universo vocabular dos educandos circula por mudanças discursivas que refletem no comportamento, estas mudanças são provocadas principalmente pela escola, que pode modificar os educadores e os educandos e consequentemente se modificar. Isto só não irá acontecer espontaneamente e livremente se a escola exercer seu poder de forma repressora.

4.1.5. Diagnóstico do grupo focal dos educadores (Gatti, 2005; Barbour, 2009)

Constatou-se que não há como não perceber a homogeneidade entre o trabalho do educador e seus reflexos na vida não somente escolar dos educandos, contudo em seu comportamento, onde a escola não é apenas o seu trabalho, é resultado dos agentes escolares, dos pais e da comunidade.

Se não existir uma parceria da escola com os pais e consequentemente com a comunidade não existirá um trabalho eficaz e eficiente, pois foi constatado pelos educadores entrevistados que com as mudanças sociais a escola assumiu o papel da família e da comunidade.

A escola que é integral acompanha o educando como uma construção humana, não conteudista, quantitativa, mecânica, porém em todo este processo inovador da educação integral só será frutífera se for oferecido pelo governo estadual subsídios para a plena realização das funções da escola para cumprir seus objetivos, que não mais como antes que era de ensinar o que cada disciplina oferecia e sim formar o educando interdimensionalmente, mostrando que as mudanças nos papéis sociais refletem diretamente na escola. E esta ao acompanhar estas mudanças faz com que o conhecimento não esteja estagnado, contudo isto não implica na inversão destes mesmos papéis. E ao refletir sobre a sociedade esta mesma provoca mudanças.

Os educadores desta pesquisa afirmaram que a escola precisa para funcionar além de um espaço físico bem estruturado, necessita traçar metas, objetivos, normas que só funcionam com o trabalho coletivo do educador, como uma equipe deve realmente agir. Não há como não ver o seu trabalho no educando, pois os educadores são exemplos não apenas por suas aulas, mas por sua conduta fora da sala de aula.

Os educadores alegaram que apesar do trabalho árduo os resultados aparecem por meio de todo um trabalho em conjunto.

Como existem mudanças na sociedade, os grupos sociais são atingidos por novos conceitos e visões do que são as relações humanas e consequentemente a escola recebe

educadores nestes novos moldes sociais e ao enquadrá-lo no seu próprio molde, faz com que acompanhe diversas alterações em que não há espaço para o conhecimento unilateral, se na escola não há espaço para acompanhar, intervir, receber, produzir o conhecimento não há espaço para o crescimento.

4.1.6. A prática discursiva em sala de aula

Observamos que as formações discursivas emergentes na construção identitária de educadores e educandos surge a partir de uma visão discursiva voltada aos significados que são formulados nas relações entre educador e educando. Consideramos que o grupo focal cumpre o papel de fazer-se fonte destas formações visto que oferece elementos para a exposição dos sentidos que os indivíduos dão em seus discursos, através da contribuição da escola.

“Essas identidades são múltiplas, posto que dependem das práticas discursivas em que atuamos, e estão sempre em processo, já que estão se construindo e reconstruindo nessas práticas, isto é, são fragmentadas.” (Moita Lopes, 2002, p.198)

As posições ocupadas nos discursos escolares são delegadas pela escola, porém isto não implica que ela seja mantedora dos discursos, ela os incita, mas não os domina, mesmo que tente, consegue parcialmente e não totalmente, pois não há como ter para si os discursos que vem de fora da escola e que influenciam o que sai dela.

“Cabe, principalmente, àqueles como nós, cuja tarefa central é ensinar as pessoas a agir no mundo social através do discurso, o desenvolvimento, na sala de aula, da consciência crítica dos processos de construção social dos significados que nos constroem e que constroem os outros e o mundo à nossa volta.” (Moita Lopes, 2002, p.218)

As práticas discursivas escolares são reflexo da identidade, do cotidiano e do imaginário que ora é construído no âmbito escolar, ora é revelado na convivência pedagógica. Como formadora de práticas institucionais a escola colabora para a formação identitária de educadores e educandos, através do envolvimento linguístico estabelecido pela convivência social.

“A compreensão de que o que é típico do discurso é a sua natureza social: uma visão do discurso como uma forma de coparticipação social. Os participantes discursivos constroem o significado ao se envolverem e ao envolverem outros no discurso em circunstância culturais, históricas e institucionais particulares.” (Moita Lopes, 2002, p.30)

O discurso é construído socialmente e os elementos desta construção de significados é criado pelo ato discursivo, pelo uso da palavra, do contexto em que é empregado, exprimindo a intenção dos interlocutores.

A partir da análise discursiva não são somente os significados que emergem nas formações discursivas, mas também a visão individual que se torna coletiva, permeada pela interação que o diálogo oferece. Interpretar estes diálogos é ver o indivíduo constituído sócio-historicamente, através das práticas sociais vinculadas aos seus discursos.

O contato dialógico na escola é constituído pelos agentes discursivos (educadores e educandos), que mais do que se expressarem, informam sobre quem são e quais os traços que carregam dos outros indivíduos.

“A escola de nossas múltiplas identidades não depende de nossa vontade, mas é determinada pelas práticas discursivas, impregnadas pelo poder, nas quais agimos embora possamos resistir a essas práticas.” (Moita Lopes, 2002, p.37)

O papel discursivo assumido pela escola não somente revela seus agentes educacionais, bem como ela mesma, não somente as posições delimitadas, sobretudo sua delegação de papeis, sua distribuição de espaço e poder. Isto não é observado unicamente na escola, mas em todos os espaços sociais com os quais os indivíduos dialogam, afinal as mudanças propiciadas no convívio pedagógico atingem desde o educador, mesmo detentor de um espaço privilegiado, ao educando ávido pelas mudanças propostas, seja para acatar, contestar, aceitar ou rejeitar, porém sem antes ser, independente de sua posição, contra ou a favor de determinada ideia ou postura, modificado pelo que anteriormente a sua reação já foi proposto pela escola. Estas mudanças deixarão indícios dentro e fora da escola, no decorrer do ano letivo e depois dele, tanto o educador quanto o educando não sairão indiferentes a estes contatos comunicacionais, aos atos discursivos que somente ganham sentidos nestas trocas linguísticas.

“As identidades sociais construídas na escola podem desempenhar um papel importante na vida dos indivíduos quando depararem com outras práticas discursivas nas quais suas identidades são reexperienciadas ou reposicionadas.” (Moita Lopes, 2002, p.38)

O educador comanda o processo dialógico, contudo não implica que exista um domínio único nas formações discursivas que submergem destes discursos porque o educando ao interagir com o educador mesmo que busque controlar a palavra e o silêncio eles só existem no ato, na ação, no contexto que a escola propicia, mas nem mesmo a instituição é detentora desta construção.

O discurso pedagógico ao influenciar o discurso individual e este o coletivo torna público seu poder, de forma implícita ou explícita, contudo concreta. A influência das forças discursivas contraditórias (Moita Lopes, 2002) ocorre não somente dentro da escola, bem como fora dela.

O que é delegado ao educador não somente fomenta a produção discursiva espontânea, mas controla o encaminhamento desta discussão se for pelo educador ofertando oportunidades para o educando expressar-se pelo que haverá espaço para que cada indivíduo exerça sua função conscientemente quanto ao seu papel comunicacional que irá intimamente refletir no processo ensino-aprendizagem.

A escola vivencia as construções das identidades pelo poder que ela mesma delega ao educador, ocupando sua posição privilegiada e pelo educando em sua relativa submissão. Isto não somente influencia a construção identitária, como é refletida nas outras instituições com o qual o educando tem contato.

“A percepção do discurso como construção social coloca as pessoas como participantes nos processos de construção do significado na sociedade e, portanto, inclui a possibilidade de permitir posições de resistência em relação a discursos hegemônicos, isto é, o poder não é tomado como monolítico e as identidades sociais não são fixas.” (Moita Lopes, 2002, p.55)

Segundo Moita, (2002) a escola não cria identidades, ela as confirma ou as contesta e isto ocorre em um processo valioso para os interlocutores.

“Um outro traço da natureza social do discurso é o fato de que ao mesmo tempo em que levamos em consideração a alteridade quando nos engajamos no discurso, também podemos alterar o outro e o outro pode nos modificar. Ou seja, ao mesmo tempo em que consideramos as identidades dos participantes discursivos, estamos também (re-)construindo as identidades deles nas práticas discursivas nas quais estamos envolvidos e eles estão (re-)construindo as nossas através do discurso.” (Moita Lopes, 2002, p.94)

Mesmo que educadores e educandos exerçam também sua prática discursiva fora da escola é nela que a interação linguística acontece das mais variadas formas possíveis, pois no ato de ensinar e aprender, ambos se relacionam multiplamente de tal forma que nenhuma outra instituição social tem tamanho espaço, alcance e poder de persuasão.

“Provavelmente, muito mais do que, em geral, damos crédito, os significados construídos em sala de aula têm papel preponderante na definição das identidades sociais que desempenhamos. É claro que alunos e professores participam de outras práticas discursivas fora do mundo da escola, as quais, conjuntamente com aquelas do mundo da família, podem até questionar os significados construídos no contexto institucional da sala de aula. Contudo, tendo em vista, entre outros fatores, o fato de esse ser um espaço caracteristicamente emoldurado como contexto de construção de conhecimento, regulado pela assimetria interacional gerenciada pelo professor – par mais competente –, é de esperar que a sala de aula exerça influência na definição de como aprendemos a nos representar os outros no mundo social.” (Moita Lopes, 2002, p.191-192)

Educadores e educandos constroem significados que estão intimamente ligados a outros significados a partir dos relacionamentos escolares e também pela convivência que é marcada por outros grupos sociais. Porém no ambiente escolar estes laços sociais tornam-se firmes ou frágeis e são expressos pelas formações discursivas que emergem dos discursos e esta por sua vez não são propriedades individuais, contudo coletivas. Os discursos em sala de aula não são

fundamentadas somente nos educadores, bem como nos educandos e todos os outros agentes escolares e familiares que tem sua contribuição discursiva, mas é ainda da escola a detenção do poder e do conhecimento, embora de forma menos autoritária e dogmática.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escola é um ambiente rico e diverso em que os discursos se constroem mediante a identidade, o cotidiano e o imaginário, que são elementos fundamentais para as práticas discursivas. Neste espaço, as trocas linguísticas constituem a formação comunicativa de cada indivíduo à medida que não o faz sozinho e sim por meio da coletividade enriquecida pela contribuição de cada agente discursivo.

O discurso deve ser visto em seu aspecto social, cultural e educacional, pois é através do discurso que lemos o mundo e com ele interagimos e a partir do instante que a escola age conscientemente neste discurso promove o domínio dele por quem o utiliza, domínio este alcançado pelo conhecimento que não servirá unicamente para perpetuar conceitos e sim criar novos conceitos e consequentemente novas práticas.

A língua faz parte da identidade e esta se relaciona com o imaginário e o cotidiano. E neste diálogo são visíveis as múltiplas relações entre estas categorias e os discursos escolares expressos pelos educadores e pelos educandos que partem de uma coletividade sem perder a individualidade, bem como o inverso.

As representações contribuem para compreendermos como o indivíduo percebe o mundo e ele dentro deste, reconhecendo-se ou não, e estas práticas são formadas principalmente na cotidianidade escolar, dizendo muito do educador e do educando.

No âmbito escolar uma nova cultura modifica as formas de produção e a apropriação dos saberes e com as mudanças mundiais nos campos sociais, políticos, religiosos, etc. a escola ampliou sua função socioeducacional para acompanhar a globalização, embora ainda em algumas situações sinta-se ameaçada e tendendo a agir como única detentora do poder que o conhecimento proporciona, por receio de que os indivíduos sociais tenham também a chave para este conhecimento secular, por ela adquirido, produzido e ofertado.

As práticas discursivas escolares que foram produzidas nesta pesquisa, dentro de articulações que produzem efeitos que circulam na escola bem como fora dela, refletindo os saberes escolares construídos pelos educandos com a intervenção do educador, portanto não há como desvincular os discursos dos educandos dos discursos dos educadores, visto que a educação escolar está vinculada às práticas discursivas inseridas em traços identitários vivenciados na escola, sendo portanto, diversificados por conterem relações diversas de indivíduos dentro de uma instituição muito ampla, repleta de inúmeras ideologias e consequentemente múltiplos sentidos.

A pesquisa empírica desta dissertação fez emergir qual a produção de discursos que circula no âmbito escolar, suas significações e valorizações que foram observadas no âmbito da Análise de Discursos. As produções discursivas foram representativas em meio as formações que apreenderam os significados e sentidos e que são constituídas simultaneamente ao passo em que são produzidas nas relações cotidianas entre o educador e o educando, visto que a maior circulação linguística para os educandos pesquisados se valoriza mediante o uso comum e o exercício linguístico diário, manifestando-se a partir do estabelecimento deste convívio escolar.

Há regularidades nos discursos dos educadores que participaram desta pesquisa, utilizaram palavras do mesmo universo vocabular e carregavam traços pedagógicos similares em suas práticas. Nos discursos dos educandos que participaram desta pesquisa, houve a expressão de ideias similares quanto ao que a escola representa e quanto ao que carregavam em seus traços formativos a partir do foi construído juntamente com a escola.

A estrutura social escolar propicia a produção de sentidos em processos em que os sujeitos imprimem sua história, porque a prática discursiva é política e ideológica e o contexto escolar é o cenário não apenas onde as construções acontecem bem como onde elas percorrem as vias que interlaçam-se de sentidos. O sujeito imprime sua identidade nas suas práticas discursivas, pois não há como desmembrar o que é construído socialmente de suas formas linguísticas. A escola como instituição social produz uma prática discursiva que ora apresenta sua própria prática, ora submerge-se diante das diversificadas práticas de seus agentes escolares (educadores, educandos, gestores, coordenadores, pais, etc.).

Ao analisarmos os discursos escolares conhecemos as redes linguísticas construídas por suas práticas e como seus elementos constituintes se relacionam. Não há como separar o discurso de sua estrutura social, pois o reflexo da realidade parte desta bem como nela faz modificações históricas e nas suas condições de produção, resultado dos conjuntos discursivos que já lhe foram impressos por intermédio dos contatos discursivos entre seus sujeitos.

A escola é um espaço receptivo em que os elementos da comunicação modificam-se em papéis dinâmicos. As relações estabelecidas na escola são processuais e não acabam em si, mas se interligam em significados que se revertem em contatos diários. Os processos comunicacionais na formação educativa, permeados nos diálogos que interagem com a escola se expressam também fora dela, concebem a linguagem envolta ideologicamente em uma permuta entre os sujeitos e nas relações interlocutivas estabelecidas neste convívio linguístico.

As relações sociais construídas na escola abrem um leque de novos diálogos com o mundo, não há um grupo social que seja tão diverso, rico, heterogêneo e em inúmeras passagens

até homogêneo como o universo escolar, diante do que é proposto no ato e anteposto ou posposto no discurso que nasce individual, mas passa a ser coletivo e vice-versa. Na escola a sociedade é exemplificada diariamente por ter em seu ambiente a diversidade social de promover uma convivência socializadora, mesmo que isto implique em conflitos, choques, contradições, contudo é um palco de discursos, surgindo das formações discursivas a linguagem de um sujeito antes de tudo ideológico.

Quando o educando constrói seu discurso, se constrói nele e este significado também é seu significante. Quando o educador constrói seu discurso seu educando faz parte dele bem como ele faz parte do de seu educando. Não podemos desassociar discursos que circulam em um mesmo ambiente social, pois não podemos destecer uma colcha sem que ela perca seus fios e sem eles não existirá mais, portanto não há discursos na escola sem que os principais agentes deste processo sejam vistos independentemente. Como não há uma mudança discursiva apenas no plano linguístico e sim no plano social, político, econômico, religiosos, etc.

A historicidade do sujeito é a sua língua e por intermédio dela a história se dinamiza, faz e desfaz, caminha em inúmeras direções, daí seus inúmeros sentidos.

A interação linguística entre educador e educando alimenta o processo ensino aprendizagem. Se bem que esta relação pauta-se em uma hierarquia que confere ao educador uma condição de poder linguístico, mas se o educador promove um espaço discursivo ele permitirá um ambiente interativo. No discurso pedagógico os papéis do educador e do educando são bem distintos e demarcados, quando há democracia linguística não há intervenção quanto aos lugares ocupados e sim o espaço comunicacional recebe novos recursos, novas vozes que em outro discurso pedagógico não teria espaço para perguntar e/ou responder sem que isto implique em uma situação centralizadora, repressora, arcaica e estática. A partir da promoção da linguagem a escola sabe mais sobre a ideologia do sujeito, descobrindo que não se desassocia de seu discurso o que lhe forma socialmente.

A escola é um campo discursivo em que os indivíduos imprimem suas marcas linguísticas no entremeio do processo pedagógico que não se realiza somente na sala de aula, bem como em toda a escola e se exterioriza em seu entorno social. O discurso que foi apreendido nesta pesquisa mostra-se heterogêneo e a escola é apresentada como um espaço social heterogêneo. O discurso não se constitui de um recorte e sim como uma peça fundamental que constitui outras inúmeras peças discursivas. Apreendemos que na escola o exercício discursivo e o não-discursivo estão nas práticas linguísticas de educadores, educandos e agentes escolares, esta transformação se dá no espaço escolar por meio das ações enunciadas deste

ambiente. As relações discursivas escolares não poderão captar todo o processo se apenas for vista pela ótica do educando dentro da escola, seu discurso, mas também do seu educador, abrangendo a vida fora da escola, como pudemos observar através desta pesquisa quando em suas marcas linguísticas os educadores e educandos expressam traços que não mais pertencem a um indivíduo e sim a todos que se relacionam no ambiente escolar.

Os poderes e os saberes mantêm-se envoltos numa relação de equilíbrio e em outros momentos de desequilíbrio, são partes interligadas da produção e divulgação do conhecimento.

A identidade dos educadores além de envolvidos em questões individuais vê-se envolto no seu exercício profissional e nas relações pedagógicas e pessoais com a escola e a comunidade no qual está inserido. A prática cotidiana constrói-se com educadores e educandos de uma forma mútua em que não há espaço apenas para a voz que fala para todos e sim para vozes que se complementam na construção do saber, em busca de definições identitárias não mais única, imutável e intransferível e sim com faces diversas mediante os paradigmas que são reconstruídos juntos as mudanças mundiais (políticas, econômicas, sociais, religiosas, etc.) que consequentemente provocam transformações nos conhecimentos e não há escola sem conhecimento, afinal o que já foi um compartimento mais hermético deve-se abrir as novas práticas de ensino-aprendizagem em que o poder descentraliza-se para manter-se, pois as novas tecnologias propõem novas formas de produzir, lidar, transmitir, perpetuar ou desmistificar o conhecimento.

O cotidiano dos educadores influenciou os dos educandos, visto que estão em diferentes grupos hierárquicos contudo se interrelacionam para práticas que devem ser comuns aos dois grupos e a todos os outros agentes escolares, em esfera social como a família, a igreja, os amigos, etc. sem esquecermos que esta esferas recebem, porém contribuem para esta permuta que há nos discursos escolares. Todavia não podemos esquecer que existe a hierarquia entre os agentes escolares, mas o contato cotidiano e próximo entre os educadores e os educandos permite uma influência dualizada na construção das práticas pedagógicas escolares, refletidas continuamente na identidade, no cotidiano e no imaginário de todos estes agentes.

O imaginário de educadores e de educandos refletem-se pessoalmente em suas práticas cotidianas de tal forma como estão apreendidos naquilo que foi formado por intermédio de suas experiências mais remotas até as atuais. Na escola estas construções pessoais tocam-se a outras construções que podem complementar-se ou confrontar-se neste território diverso que traz tantos contextos que desembocam em um novo contexto que permite um prática incomum em

outras esferas sociais, pelo menos com tamanha diversidade e espaço, que por vez é palco de sinonímias ou antonímias linguísticas.

Este estudo torna-se importante, pois se fundamenta nos preceitos aos quais os usos linguísticos transformaram as cenas ao redor da escola, pudemos apreender que os educandos se identificaram com a escola, mesmo em algumas situações contestando as mudanças traçadas por ela no cotidiano dos educandos alimentado pelo imaginário. Os educadores se identificaram com a escola quando se sentiram parte dela, vendo seus traços nos educandos, construídos pelo cotidiano e pela instituição do seu imaginário que foi vivenciado durante a convivência pedagógica.

Desse modo estudar as formações identitárias, o imaginário e o cotidiano, através da análise dos discursos escolares foi essencialmente importante visto que eles constroem-se influenciados dentre outros fatores, por meio da palavra que exteriorizada reveste-se de sentido e de valor, através das conceituações dadas pela escola.

Espera-se que esta pesquisa possa contribuir academicamente para o conhecimento das estruturas sociais dentro da escola através do que possa transpassar o meio linguístico e atingir os elementos que interligam o indivíduo ao seu meio social, conhecendo portanto o que faz funcionar o processo linguístico e que permite que haja prioridade em determinada concepção, valorização de uma e não de outra idéia, predileção por determinada postura ou isolamento de outra.

Não há como desassociar a escola da família, afinal é onde os educandos primeiramente carregam a sua bagagem linguística. Observar a primeira instituição social que os inicia com a língua é reconhecer as marcas arraigadas em sua formação e que se não forem vistas e levadas em consideração propiciarão uma leitura errônea de sua formação discursiva. A escola pode apenas produzir conhecimentos, mas ao criar oportunidades para que educadores e educandos tenham livre acesso ao direito de expressar-se por meio da língua, sem que ela seja vista como um meio de perpetuar o domínio, de sobrepor os interesses de uma minoria, sem que ela manipule sua detenção de poder ou a perpetue, fazendo deste mercado uma troca linguística equilibrada há mais eficiência e eficácia no processo contínuo do ensino aprendizagem.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

André, M. E. D. A. (2012) **Etnografia da prática escolar**. 18. ed. Campinas: Papirus.

Baczko, B. (1985) **A imaginação social**. In : Leach, Edmund et alii. *Antropos Homem*. Lisboa , Imprensa nacional \ Casa da Moeda.

Bakhtin, M. (1997). **Estética da criação verbal**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes.

_____. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 12 ed. São Paulo : Hucitec, 2006.

_____. **Para uma filosofia do ato responsável**. São Carlos : Pedro & João, 2010.

Bauman, Z. (2005). **Identidade**: entrevista a Benedetto Vecchi. Rio de Janeiro: Zahar.

Barbour, R. (2008). **Grupos focais**. Porto Alegre: Artmed.

Barros, D. L. P. (2001). **Teoria do discurso** : fundamentos semióticos. 3 ed. São Paulo : Humanitas \ FLLCH \ USP.

Berger, P. L.; Luckmann, T. (2011). **A construção social da realidade**. 33. ed. Petrópolis, Vozes.

Bernstein, B. (1996). **A estrutura do discurso pedagógico**: classe, código e controle. Petrópolis: Vozes.

Brait, B. (Org). (2008). **Bakhtin**: conceitos – chave. 4. ed. São Paulo: Contexto.

_____. (2008). **Bakhtin**: Outros conceitos – chave. São Paulo: Contexto.

Brandão, H. H. N. (2004). **Introdução à análise do discurso**. 2 ed. Campinas : Editora da Unicamp.

Bourdieu, P. (2000). **O poder simbólico**. 3 ed. Rio de Janeiro : Bertrand.

_____. (2004). **Os usos sociais da ciência** : por uma sociologia clínica do campo científico. São Paulo : Unesp.

_____. (2008). **A economia das trocas lingüísticas**. 2. ed. São Paulo: Edusp.

_____. (2010). **Razões práticas**. 10. ed. São Paulo: Papirus.

_____. (2011). **A economia das trocas simbólicas**. 7. ed. São Paulo: Perspectiva, 2011.

Bronckart, J. (2008). **O agir nos discursos**: das concepções teóricas às concepções dos trabalhadores. São Paulo: Mercado das Letras.

Burke, P. (2010). **Linguagens e comunidades nos primórdios da Europa Moderna**. São Paulo: Unesp.

Castells, M. (2000). **O poder da identidade**. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra.

_____. (2007) **A era da informação** : economia, sociedade e cultura. Vol. I .6 ed. São Paulo : Paz e terra.

Castoriadis, C. (1987) **A instituição imaginária da sociedade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

Certeau, M. (1998). **A invenção do cotidiano**: artes de fazer. 3. ed. Rio de Janeiro: Vozes.

Charaudeau, P.; Maingueneau, D. (2008). **Dicionário de análise do discurso**. 2. ed. São Paulo: Contexto.

Charaudeau, P. (2010) **Linguagem e discurso**: modos de organização. 2. ed. São Paulo: Contexto.

Chaves, H. L. A. (2009). **Globalização, ideologia e discurso**: uma análise sobre a dimensão ideológica do processo de globalização. Recife: Universitária da UFPE.

Chun, R. Y. S. **A voz na interação verbal**: como a interação transforma a voz. Disponível em : <www.sapienta.pucsp.br//tde_busca/arquivo.php?codarquivo=199>. Acesso em: 22 janeiro 2011.

Correa, M. L. G. (2009). **Linguagem e comunicação social**: Linguística para comunicadores. 2. ed. São Paulo: Parábola.

Deleuze, G. (2008). **Conversações**. São Paulo. Editora 34.

Dijk, J. A. V. (2008). **Discurso e poder**. São Paulo: Contexto.

Dubar, C. (2005). **Para uma teoria sociológica da identidade**. In: A socialização. Porto Editora, 1997.

_____. **A socialização** : construção das identidades sociais e profissionais. São Paulo : Martins Fontes.

_____, Claude. (2006). **A crise das identidades**: a interpretação de uma mutação. Afrontamento.

Durkheim, E. (2007). **As regras do método sociológico**. 3 ed. São Paulo: Martins Fontes.

Fairclough, N. (2001). **Discurso e mudança social**. Brasília:Unb.

Fazenda, I. (Org.). (2006). **Metodologia da pesquisa educacional**. 10. ed. São Paulo: Cortez.

Ferreira, L. M. A.; Orrico, E. G. D. (Orgs.). (2002). **Linguagem, identidade e memória social**: novas fronteiras, novas articulações. Rio de Janeiro: DP&A.

Fiorim, J. L. (2005). **Elementos de análise do discurso**. 13 ed. São Paulo : contexto.

Foucault, M. (1996). **A ordem do discurso**. São Paulo: Edições Loyola.

_____. (2000). **As palavras e as coisas**:uma arqueologia das ciências humanas. 8. ed. São Paulo: Martins Fontes.

_____. (2000). **A arqueologia do saber**. 6. ed. Rio de Janeiro: Forense.

_____. (2006). **Ditos e escritos III** : Estética – literatura e pintura e música e cinema. 2 ed. Rio de Janeiro : Forense Universitária.

Gadet, F.; Hak, T. (Orgs.). (2001). **Por uma análise automática do discurso** : uma introdução à obra de Michel Pêcheux. 3 ed. São Paulo: Editora da Unicamp.

Gamboa, S. S. (Org.). (2009). **Pesquisa educacional**: quantidade-qualidade. 7. ed. São Paulo: Cortez.

Gatti, B. A. (2005). **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas**. Brasília: Líber.

_____. (2009). **Professores do Brasil** : impasses e desafios. Brasília : Unesco.

Gropo, L. A.; Martins, M. F. (2009). **Introdução à pesquisa em educação**. 3. ed. São Paulo: Biscalchin.

Hall, S. (2006). **A identidade cultural na pós-modernidade**. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A.

Horikawa, A. Y. **Modos de ler do professor em contexto de uma prática de leitura de formação continuada:** uma análise enunciativa. Disponível em : <www.pucp.br/pos/lael/laelinf/tese/24_08_alice_horikawa_tese_doutorado_2006.pdf> Acesso em: 21 janeiro 2011.

Jakobson, R. (1998). **Escritos**. Rio de Janeiro : Zahar.

_____. (2001). **Linguística e comunicação**. 22 ed. São Paulo : Cultrix.

Lacan, J. (2008). **De um outro ao outro**. Rio de Janeiro: Zahar.

Ludke, M.; André, M. E. D. A. (2012). **Pesquisa em educação:** abordagens qualitativas. São Paulo: EPU.

Magalhães, C. (Org.). (2001). **Reflexões sobre a análise crítica do discurso**. Belo Horizonte ; Editora da UFMG.

Maingueneau, D. (1997). **Novas tendências em análise do discurso**. 3 ed. São Paulo: Pontes.

_____. (2008). **Análise de textos de comunicação**. 5. ed. São Paulo: Cortez.

Marcuschi, L. A. (1999). **Análise da conversação**. 5. ed. São Paulo: Ática.

Mazière, F. (2007). **A análise do discurso:** história e praticas. 2. ed. São Paulo: Parábola.

Minayo, M. C. S. (Org.). (1994). **Pesquisa social:** teoria, método e criatividade. 21 ed. Rio de Janeiro : Vozes.

Moita Lopes, L. P. M. (2002). **Identidades fragmentadas:** a construção discursiva de raça, gênero e sexualidade em sala de aula. São Paulo: Mercado das Letras.

_____. (Org.). (2003). **Discurso de identidades:** discurso como espaço de construção de gênero, sexualidade, raça, idade e profissão na escola e na família. São Paulo: Mercado das Letras.

Moreira, A. F.; Silva, T. T. (Orgs.). (2009). **Currículo, cultura e sociedade**. 11. ed. São Paulo: Cortez.

Oliveira, V. F. (2005). **Imaginário social e escola de ensino médio**. Rio Grande do Sul: Unijuí.

Orlandi, E. P.; Lajolo, M.; Ianni, O. (1997). **Sociedade e linguagem**. São Paulo: UNICAMP.

_____. (Org.). (1997). **Gestos de leitura**: da história no discurso 2. ed. São Paulo: UNICAMP.

_____. (1999). **Análise de discurso**. São Paulo: Pontes.

_____. (Org.). (2003). **Discurso fundador**: a formação do país e a construção da identidade nacional. 3. ed. São Paulo: Pontes.

_____. (2008). **Discurso e leitura**. 8. ed. São Paulo: Cortez.

Pey, M. O. (1988). **A escola e o discurso pedagógico**. São Paulo: Cortez.

Penin, S. (1995). **Cotidiano e escola**: a obra em construção. 2. ed. São Paulo: Cortez.

Pimenta, S. G.; Ghedin, E.; Franco, M. A. S. (Orgs.). (2006). **Pesquisa em educação**: alternativas investigativas com objetos complexos. São Paulo: Loyola.

Pietri, É. **A construção do discurso da mudança do ensino da língua materna no Brasil**. Disponível em: www.cutter.unicamp.br/document/?code=vtls000313981&fd=y . Acesso em: 17 janeiro 2011.

Richardson, R. J. (org.). (2009). **Pesquisa social**: Métodos e técnicas. 3. ed. São Paulo: Atlas.

Ricoeur, P. (1990). **Interpretação e ideologias**. 4 ed. Rio de Janeiro : Francisco Alves.

_____. (2008). **Outramente**. 2. ed. Rio de Janeiro: Vozes.

Saussure, F. (2006). Curso de Linguística geral. São Paulo: Cultrix.

Severino, A. J. (2009). **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez.

Silva, J. O. **A imagem da língua portuguesa no discurso de professores e alunos do ensino fundamental e médio** : a perspectiva do ensino (e) aprendizagem. Disponível em : <www.ple.uem.br/defesas/pdf/josilva.pdf>. Acesso em : 15 janeiro 2011.

Silva, T. T. (Org.). (2011). **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. 10. ed. Petrópolis: Vozes.

Soares, M. (2000). **Linguagem e escola**: uma perspectiva social. 17 ed. São Paulo: Ática.

Voese, I. (2004). **Análise do discurso e o ensino de língua portuguesa**. São Paulo: Cortez.

Wunenburger, J.; Araújo, A. F. (2006). **Educação e imaginário:**
Introdução a uma filosofia do imaginário educacional: São Paulo: Cortez.

APÊNDICES

APÊNDICE I

Roteiro dos educandos

1º mote

Vocês se identificam com a escola?
Qual a relação de vocês com a escola?
Qual o vínculo de vocês com a escola?
Como vocês veem a escola?
Quais os traços da escola identificados em vocês?
Quais os seus traços identificados na escola?

2º mote

Como é o dia a dia de vocês na escola?
Como vocês se sentem dentro da escola?
Como é a relação de vocês com os colegas?
Como é a relação de vocês com os educadores?
Como é a relação das famílias de vocês com a escola?
Como é a relação de sua escola com a sua família?

3º mote

Como vocês imaginaram que a escola seria ao chegarem aqui?
De que maneira a escola prepara vocês para agir em seu meio social (família, escola, grupo de amigos, igreja, etc.)?
Para vocês qual a importância do que a escola ensina?
Quais os seus interesses que se relacionam com os da escola?
Podemos desassociar a escola de como você é socialmente?
Quais as ideias sobre a escola do início de seu Ensino Médio (1º ano) até hoje em dia (3º ano) que foram transformadoras socialmente (na escola, em sua família, em sua comunidade, etc.)?

APÊNDICE II

Roteiro dos educadores

1º mote

Vocês se identificam com a escola?

Qual a relação de vocês com a escola?

Qual o vínculo de vocês com a escola?

Como vocês veem a escola?

Quais os seus traços identificados nos educandos?

Quais os seus traços identificados na escola?

2º mote

Como é o dia a dia de vocês na escola?

Como vocês se sentem como profissionais da educação?

Como é a relação de vocês com os colegas de trabalho?

Como é a relação de vocês com os educandos?

Como é a relação família – escola?

Como é a relação escola – comunidade?

3º mote

A escola é organizada como vocês imaginam que deveria?

A escola oferece recursos para o decorrer de seus trabalhos?

De que forma a escola contribui para o exercício de suas funções?

Quais os ensinamentos que vocês procuram repassar aos seus educandos?

De que forma a escola influencia o aluno socialmente?

Como traçamos a trajetória dos alunos do 1º ano do Ensino Médio até sua chegada ao 3º ano através de suas transformações sociais (na escola, na família, em sua comunidade, etc.)?

APÊNDICE III

Diagrama baseado em categorias desenvolvidas para proporcionar um entendimento dos dados produzidos em uma oficina.

(Barbour, 2008, p. 159)

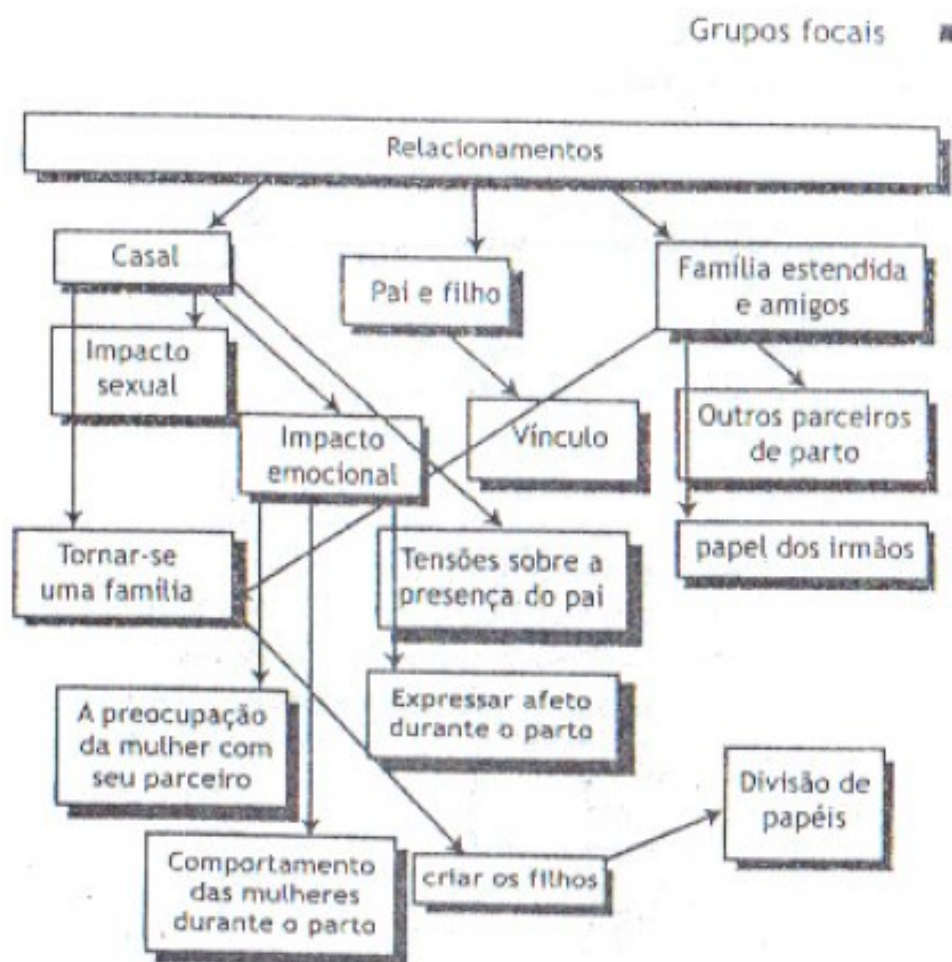


FIGURA 9.1 Codificação: Subdivisões.

APÊNDICE IV

Diagrama baseado em categorias desenvolvidas para proporcionar um entendimento dos dados produzidos em uma oficina.

(Barbour, 2008, p. 160)

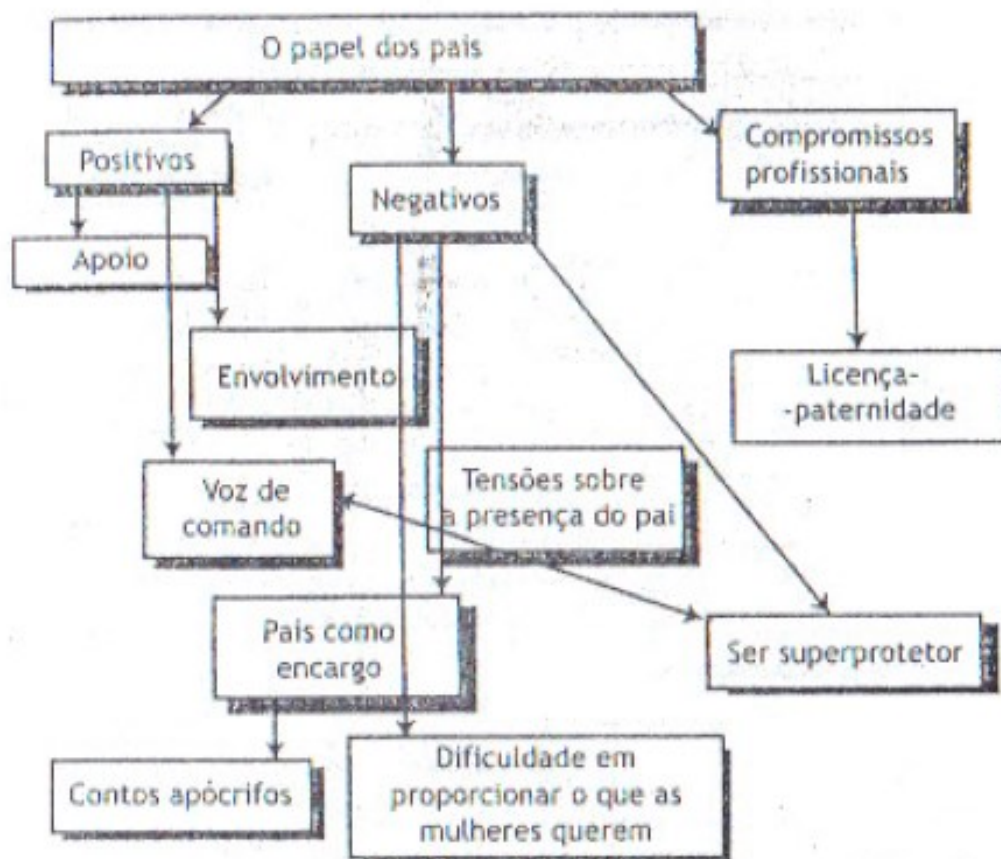


FIGURA 9.2 Codificação: Positivos.

APÊNDICE V

Diagrama baseado em categorias desenvolvidas para proporcionar um entendimento dos dados produzidos em uma oficina.

(Barbour, 2008, p. 160)

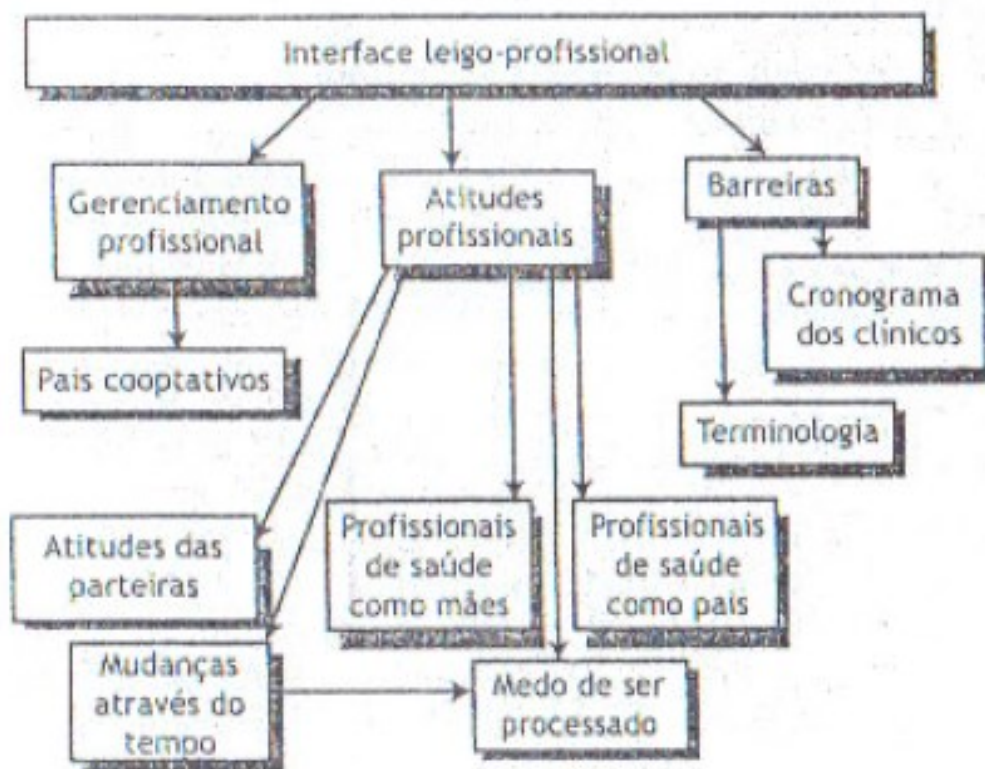


FIGURA 9.3 Codificação: múltiplas influências.

APÊNDICE VI

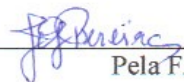
Solicitação à instituição educacional para pesquisa com grupo focal



Ofício 11/2010

A FATIN vem mui respeitosamente solicitar a autorização desta conceituada Instituição para que a aluna **ANDRÉA CRUZ SANTOS** devidamente autorizado pela FATIN realize entrevista, observação, aquisição de dados e documentos – proposta curricular desta rede referente ao Projeto da Tese do Mestrado, em cumprimento da carga horária exigida no programa de Pós – Graduação com acesso ao Mestrado da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologia, no Curso de Mestrado Ciências da Educação.

Atenciosamente,


Pela FATIN

Recife, 30 de Novembro de 2010

APÊNDICE VII

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (EDUCANDO)

Este documento visa solicitar sua participação e, se for o caso, de seu responsável, na pesquisa sobre os discursos escolares, que tem como objetivo a análise dos discursos construídos na escola. Por intermédio deste termo são-lhes garantidos os seguintes direitos: (1) solicitar, a qualquer tempo, maiores esclarecimentos sobre esta pesquisa; (2) sigilo absoluto sobre nomes, apelidos, datas de nascimento, local de trabalho, bem como quaisquer outras informações que possam levar à identificação pessoal; (3) ampla possibilidade de negar-se a responder a quaisquer questões ou a fornecer informações que julguem prejudiciais à sua integridade física, moral e social; (4) opção de solicitar que determinadas falas e/ou declarações não sejam incluídas em nenhum documento oficial, o que será prontamente atendido; (5) desistir, a qualquer tempo, de participar da pesquisa.

“Declaro estar ciente das informações constantes neste ‘Termo de Consentimento Livre e Esclarecido’, e entender que serei resguardado pelo sigilo absoluto de meus dados pessoais e de minha participação na pesquisa. Poderei pedir, a qualquer tempo, esclarecimentos sobre esta pesquisa; recusar a dar informações que julgue prejudiciais a minha pessoa, solicitar a não inclusão em documentos de quaisquer informações que já tenha fornecido e desistir, a qualquer momento, de participar da pesquisa. Fico ciente também de que uma cópia deste termo permanecerá arquivada com o pesquisador do Mestrado em Ciências da Educação da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias responsável por esta Pesquisa.”

Sirinhaém, ____ de _____ de 2011.

Participante: _____

Endereço: _____

Como responsável pelo(a) adolescente _____, declaro o meu consentimento para sua participação nesta pesquisa.

Responsável: _____

Endereço: _____

Assinatura do pesquisador _____

APÊNDICE VIII

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (EDUCADOR)

Este documento visa solicitar sua participação na pesquisa sobre os discursos escolares, que tem como objetivo a análise dos discursos construídos na escola. Por intermédio deste termo são-lhes garantidos os seguintes direitos: (1) solicitar, a qualquer tempo, maiores esclarecimentos sobre esta pesquisa; (2) sigilo absoluto sobre nomes, apelidos, datas de nascimento, local de trabalho, bem como quaisquer outras informações que possam levar à identificação pessoal; (3) ampla possibilidade de negar-se a responder a quaisquer questões ou a fornecer informações que julguem prejudiciais à sua integridade física, moral e social; (4) opção de solicitar que determinadas falas e/ou declarações não sejam incluídas em nenhum documento oficial, o que será prontamente atendido; (5) desistir, a qualquer tempo, de participar da pesquisa.

“Declaro estar ciente das informações constantes neste ‘Termo de Consentimento Livre e Esclarecido’, e entender que serei resguardado pelo sigilo absoluto de meus dados pessoais e de minha participação na pesquisa. Poderei pedir, a qualquer tempo, esclarecimentos sobre esta pesquisa; recusar a dar informações que julgue prejudiciais a minha pessoa, solicitar a não inclusão em documentos de quaisquer informações que já tenha fornecido e desistir, a qualquer momento, de participar da pesquisa. Fico ciente também de que uma cópia deste termo permanecerá arquivada com o pesquisador do Mestrado em Ciências da Educação da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias responsável por esta Pesquisa.”

Sirinhaém, ____ de _____ de 2011.

Participante: _____

Endereço: _____

Assinatura do pesquisador _____

APÊNDICE IX

A gravação completa do que ocorreu com os educandos no grupo focal está no CD anexo à dissertação.

Excerto de Depoimentos (ED) dos educandos

E1 – As necessidades que a gente tem nem sempre são atendidas, me identifico um pouco, em parte.

E2 – Eu não me identifico totalmente, só 10% ou 20%. / Você vai se acostumando, vai se adaptando, mas não quer dizer que aquilo dali vai combinar com a gente, só me adequei.

E3 – Eu me identifico um pouco, pois passo mais tempo aqui que em casa.

E4– Só venho pra escola pelos colegas.

E5– Somente pela amizade.

E6– Eu me identifico com a escola.

E4– Eu me identifico com as pessoas

E3 – Sempre as pessoas vão se adequando ao ambiente, se moldando.

E7 – Eu me identifico com os colegas, alguns professores. Não me identifico com uma escola que não valoriza o aluno.

E6– A escola é um pedaço de mim, meu lado esquerdo.

E2 – A escola desestimula quando falta limites.

E8– A gente tá aqui por falta de opção.

E9 – O que faz o ensino são os professores.

E10 – Você descobre quem são as pessoas a sua volta.

E1 – No 3º ano descobrimos quem é quem.

E3 – E quem nos somos.

E1 – Se a gente tá aqui 100% a escola deve oferecer, focalizar.

E4 – Tem que fazer com que os outros tenham vontade.

E2 – Tem muito professor que tem 10 alunos e não vai dar aula mas ele tem que ir para os dez.

E1– As mudanças da escola interferem no nossa dia-a-dia.

E5 – O horário deve se adequar as disciplinas.

E2 – Sempre você vai trazer os traços de alguém em você.

E7 – Você pode conviver com as pessoas más ou boas.

E8 – A gente tem que se adequar a tudo.

E9 – A gente tem que aprender a conviver.

- E6 – As mudanças estão relacionadas a escola. É aqui que eu passo o maior tempo.
- E5 – O que eu acho que é importante é a amizade.
- E8 – Eu já errei muito. A escola me ensinou a pedir desculpa.
- E10 – A gente se identifica com algumas pessoas.
- E9 – Para melhorar meu desempenho com os outros. Eu aprendi aqui.
- E10 – Aprendi a rir, a chorar, a discutir. Eu tenho amigos pra todo tempo.
- E3 – É uma família aqui dentro.
- E7 – Família é um conjunto.
- E5 – O medo da gente é se separar. Eu considero como irmãos.
- E10 – Vou sentir falta na questão de estudo, trabalho não vou sentir falta.
- E2 – Meu pai nunca pisou aqui.
- E3 – É por falta de tempo.
- E4 – Minha mãe abre minha bolsa pra ver as tarefas.
- E6 – Meu pai fica feliz com minhas notas boas.
- E3 – Eu moro com minha irmã. / Mas mainha e painho são responsáveis por mim.
- E8 – Os pais que acompanham os filhos eles são melhores. /Quando os pais não estão interessados os filhos não são.
- E5 – Os pais que se preocupam deixam a gente preocupado.
- E5 – Eu tô na fase que cada dia eu mudo de profissão.
- E9 – Eu não quero ser professor, me estressar com ninguém.
- E5 – Quero fazer outros cursos, mas me capacitar mais.
- E4 – A escola influencia mais a profissão.
- E10 – Ser professor é por amor./Professor é quem se importa com o aluno, se empenha.
- E9 – O futuro está nas mãos dos jovens.
- E1 – O desenvolvimento está ligado a escola.
- E1 – O amadurecimento vem pelo tempo de convivência e por mudanças boas.
- E2 – A aprendizagem ajuda a tornar-se uma nova pessoa.
- E3 – Existem mais objetivos provenientes das novas experiências.
- E4 – Agora as novas direções são mais certas e maduras.
- E5 – Todo este processo (Ensino Médio) o ajudou a ser responsável.
- E6 – Todo o processo (Ensino Médio) serviu para selecionar os amigos, ter boas relações, ser uma boa pessoa e um bom profissional.
- E7 – Ter serenidade e ser responsável.

E8 – A aprendizagem na escola será levada por toda vida.

E9 – Fazer amizade e aprender a ouvir.

E10 – Ser confiante, há mudanças de visão e aprendeu a ser forte.

APÊNDICE X

A gravação completa do que ocorreu com os educadores no grupo focal está no CD anexo à dissertação.

Excerto de Depoimentos (ED) dos educadores

ED1 – A escola é o 2º lar. O professor tem mais vínculo com o professor.

ED2 – A escola assume o perfil do professor.

ED3 – As características da escola são dadas pelo professor.

ED4 – A educação integral.

ED5 – A escola integral trabalha o aluno como o todo. O sistema influencia a relação. O perfil é dado pelo sistema.

ED6 – Exige do aluno e do professor com o perfil. Isto influencia de maneira positiva.

ED5 – A sociedade atual pede um novo profissional, que lide melhor com o outro. Conteúdo e convivência são importantes.

ED4 – Tem que ter a visão humanística. As habilidades artísticas, ainda não oferece espaço na escola para isto.

ED3 – Falta um melhor atendimento por conta do espaço.

ED2 – Vejo os traços da escola nos alunos.

ED5 – É mais forte a relação dos alunos, há mais influência.

ED1 – Quanto mais o professor exige mais o aluno tem como referencial.

ED5 – Os adolescentes pedem por limites.

ED2 – A percepção do professor é importante.

ED4 – A escola é a tábua de salvação.

ED4 – A escola integral é um tempo corrido.

ED2 – É cansativo e alegre.

ED1 – A convivência em dois turnos é salva pelo bom humor, mas satura pois abraçamos tudo. Os pensamentos são divergentes.

ED4 – É complicada a administração do tempo pedagógico.

ED5 – Sobra resiliência.

ED5 – É uma relação positiva.

ED3 – A força política / é a referência.

ED4 – Os parceiros são importantes.

ED1 – O plantão pedagógico faz com que os pais participem. Fortifica o laço com a escola. / A família é ausente.

ED6 – Principalmente enquanto adolescentes.

ED4 – Falta estrutura física, segurança. / A escola não está no padrão para ser integral.

ED2 – Falta conforto.

ED3 – Área na escola.

ED6 – Falta do apoio pedagógico.

ED4 – O trabalho coletivo é quem faz.

ED2 – A união.

ED3 – É um trabalho de formiguinha.

ED2 – Busca por outros cursos.

ED1 – A maturidade.

ED3 – Refletiu quem era o aluno. / Os frutos da educação, nem muito nem rápido, mas acontece.

ED4 – O desenvolvimento do Estado influencia na educação.

ED1 – O trabalho do professor está mais significativo. / A formação humana.

ED5 – Ele vê a escola dentro de um contexto.

ED6 – A educação está ligada ao externo.

ED4 – A educação é um projeto inacabado. A educação integral é muito boa, mas precisamos avançar.

ED3 – O sucesso não se consegue sozinho, da convivência.

ED2 – faltava esperança para a educação, agora a educação está crescendo. / Participar do processo.

ED6 – A educação é desafiadora. / Vamos aprimorando. / O papel do professor é fundamental. / O crescimento do aluno do 1º ao 3º ano.

ED5 – Quando o aluno é um cidadão de bem a escola cumpriu com seu papel, quando isso não acontece a escola falhou por não trabalhar o aluno como o todo.

ED1 – A escola funciona através do conhecimento. O conhecimento ao tê-lo detém o poder.

Hoje em dia é mais difícil educar. A educação de forma diferente. Educar para o mundo.

ED5 – A educação é uma via de mão dupla.