

JOSÉ NAZARENO GONÇALVES FERREIRA

**LINGUAGEM DOS DOCENTES NAS TURMAS
CONCLUDENTES DOS CURSOS INTEGRADOS
DO INSTITUTO FEDERAL DE SERGIPE**

Orientador: José Bernardino Duarte

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologia

Instituto de Educação

LISBOA

2012

Nazareno Gonçalves – Linguagem dos Docentes nas Turmas Concludentes dos Cursos Integrados do Instituto Federal de Sergipe

JOSÉ NAZARENO GONÇALVES FERREIRA

**LINGUAGEM DOS DOCENTES NAS TURMAS
CONCLUDENTES DOS CURSOS INTEGRADOS
DO INSTITUTO FEDERAL DE SERGIPE**

Dissertação de mestrado, apresentada à Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologia para a obtenção do título de Mestre em Ciências da Educação, especialização em Educação, Desenvolvimento e Políticas Educativas.

Orientador: Professor Doutor José Bernardino Duarte

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologia

Instituto de Educação

LISBOA

2012

“Não existe maneira de pensar, quer sobre o mundo quer sobre os nossos propósitos, a não ser usando a linguagem.” (RORTY, 1999a, p.19).

DEDICATÓRIA

Permitam-me todos aqueles que me ajudaram a cumprir mais esta tarefa, que dedique este trabalho à pessoa mais importante durante toda minha existência: Ecila Gonçalves, minha mãe, de quem somente muito tarde percebi que havia herdado a veia do magistério e que, infelizmente, motivada pela perda de memória, não poderá desfrutar deste momento particularmente a ela dedicado.

AGRADECIMENTOS

A Celene, esposa e companheira de todos esses vinte anos.

A Tomás e Mateus, meus filhos, que sempre aumentavam o volume quando eu tentava ler, escrever ou estudar.

A toda família Gonçalves em Igarapé-Miri e em Belém do Pará, particularmente, Ana Maria, minha irmã, João Batista, meu irmão e Tio Bena, pela dedicação.

A Dona Solange Dantas e a toda família de Sérgio que me receberam em Aracaju.

A Dona Maria José e toda família de Chico que me fizeram ficar em Aracaju.

A seu Barreto, Dona Sônia e toda essa família de Luiz, Paulão e Mário.

A seu Zé Adriano e Dona Zefinha de saudosa memória.

Aos amigos Tânia, Gilvan, Félix e Edidelson, por razões óbvias.

Ao professor Dr. José Duarte, por haver aceito a árdua tarefa da orientação.

A Edineide Santana, cuja parceria rendeu bons resultados.

A Marilene Nascimento, Lene, que não media esforços para ajudar.

Professorinha, literalmente, você faz meu 'gênero'.

A Débora Andrade, pelos inúmeros favores.

A todos os colegas da 4ª turma, a melhor do mestrado, sem os quais teria sido muito mais difícil chegar ao final desta caminhada.

Aos amigos da CCHS (Coordenadoria de Ciências Humanas e Sociais), Campus Aracaju.

Aos que fazem o Instituto Federal de Sergipe, em especial aos professores e alunos do 4º Integrado, elementos que compuseram este trabalho.

RESUMO

O presente estudo teve como principal objetivo oferecer uma contribuição para reflexão a respeito do emprego da linguagem dos docentes nas turmas de prováveis concludentes do Ensino Médio Integrado do Instituto Federal de Sergipe, apontando as representações dos alunos sobre essa prática, tendo em vista alguns deles afirmarem, em conversa amistosa, nos corredores ou em sala de aula, que deixavam de compreender determinado assunto, recém abordado, por não conseguirem compreender a linguagem utilizada pelos professores durante as aulas. De igual modo, pensamos obter as representações dos professores sobre a linguagem por eles utilizada nessas mesmas turmas.

Nas discussões teóricas, buscamos conceituar a linguagem e, tomando como polo orientador o pensamento de Bernstein, observar se esta escola mantém como regra a prática do código elaborado, através do qual poderá discriminar ou até excluir o aluno oriundo das classes menos favorecidas, que conhece e faz uso do código restrito. Ao utilizar a linguagem do professor como mediadora, procuramos avaliar se havia uma justa relação na comunicação professor-aluno, através da utilização de uma forma de linguagem acessível, que se mostrasse igual para todos, propiciando maior interação em sala de aula.

Procedimentos metodológicos, embasados na pesquisa descritiva de caráter exploratório, envolveram aulas observadas, questionários, entrevistas semi-estruturadas, além de relatório das tarefas feitas com professores e alunos, cujos resultados serão apresentados como tentativa de contribuir para melhoria do processo de ensino-aprendizagem dentro do Campus Aracaju do Instituto Federal de Sergipe. Nas considerações finais são apresentadas algumas sugestões para trabalhos futuros.

Palavras-chave: representações, linguagem, código restrito e elaborado, professor, mediador

ABSTRACT

The present study aimed at providing a contribution for a reflection on the use of language teachers in conclusive Integrated classes of the Federal Institute of Sergipe, pointing out the students' representations about this practice, considering what some of them stated, in friendly conversation, on the hallways or inside the classroom, that they failed to follow a certain subject, just discussed, because they could not understand the language used by teachers in class. Similarly, we get the teachers' representations about the way they used the language in those classes.

In theoretical discussions, we conceptualize language, and taking as a guiding pole Bernstein's thought, see if this school has as a rule the practice of elaborate code, through which it may discriminate or exclude the student coming from poorer social classes, who knows and makes use of the restricted code. By using teachers' language as mediator, we evaluated whether there was a fair relationship in teacher-student communication, through the use of a form of accessible language, which proved to be equal to all students, providing greater interaction in the classroom.

Methodological procedures, based on descriptive and exploratory research, involving classes observation, questionnaires, semi-structured interviews besides report on tasks done with teachers and students whose results will be presented as a contribution in trying to improve the teaching-learning process at the Federal Institute of Sergipe, Campus Aracaju. On the final remarks there are some suggestions for future work.

Keywords: representations, language, restricted and elaborated code, teacher, mediator

ABREVIATURAS, SIGLAS E SÍMBOLOS

CEFET – Centro Federal de Educação Tecnológica

ETF – Escola Técnica Federal

IES – Instituição de Ensino Superior

IFET – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia

IFS – Instituto Federal de Sergipe

MEC – Ministério da Educação e Cultura

RCNEI - Referencial curricular nacional para a educação infantil

UFS – Universidade Federal de Sergipe

UNED – Unidade de Ensino Descentralizada

UT – Universidade Tecnológica

INDÍCE GERAL

INTRODUÇÃO.....	11
PARTE 1. ENQUADRAMENTO TEÓRICO	17
1. LINGUAGEM EM PERSPECTIVA.....	18
1.1. Conceito de linguagem.....	19
1.2. A Linguagem como expressão filosófica.....	23
1.3. A Linguagem como expressão poética.....	28
1.4. A Linguagem como expressão musical.....	31
2. CÓDIGO, TEORIA E AÇÃO.....	37
2.1. Brasil Bernstein e os códigos linguísticos.....	37
2.2. Teoria da representação e da apropriação da linguagem.....	42
2.3. Teoria crítica e ação comunicativa da linguagem.....	45
3. A LINGUAGEM ENQUANTO ELEMENTO MEDIADOR.....	47
3.1. Comunicação mediada em sala de aula.....	47
3.2 A linguagem poética na prática docente.....	52
PARTE 2. INVESTIGAÇÃO EMPIRICA.....	56
1. A PESQUISA EM SEU DELINEAMENTO.....	57
1.1. Instituto Federal de Sergipe (IFS)-breve histórico.....	57
1.2. Aspectos gerais da pesquisa.....	59
1.3 Instrumento de coleta de dados.....	60

1.3.1. Observação das aulas.....	64
1.4 Opinião dos alunos sobre si e sobre seus colegas.....	67
1.5 Opinião dos alunos sobre a linguagem praticada por seus professores.....	73
1.6 Entrevistas.....	82
1.6.1. Entrevista aos alunos.....	83
1.6.2. Entrevista aos professores.....	85
1.7 Relatórios dos Alunos.....	89
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	94
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	99
APÊNDICE I	I
APÊNDICE II.....	II
APÊNDICE III.....	IX
APÊNDICE IV.....	XVII
APÊNDICE V.....	XXV

ÍNDICE DE QUADROS, GRÁFICOS, FIGURAS E FOTOGRAFIAS

Gráfico 1 – Total de alunos.....	68
Gráfico 2 - Faixa etária.....	69
Gráfico 3 - Gênero.....	69
Gráfico 4 – População.....	70
Gráfico 5 - Comunicação na escola.....	70
Gráfico 6 - Papo dos Colegas.....	71
Gráfico 7 - Conversa do dia-a-dia.....	71
Gráfico 8 - Expressão em sala.....	72
Gráfico 9 - Linguagem.....	74
Gráfico 10 – Compreensão.....	75
Gráfico 11 - Vocabulário.....	76
Gráfico 12 – Assunto.....	77
Gráfico 13 - Aula.....	78
Gráfico 14 - Professor.....	78
Gráfico 15 – Desempenho Verbal.....	79
Gráfico 16 – Discurso.....	80
Gráfico 17 - Nota ao Professor.....	81
Quadro 1 - Respostas de Maior Incidência.....	87

INTRODUÇÃO

Enquanto estudante de Letras, já manifestava enorme entusiasmo pelo complexo mecanismo da comunicação através da linguagem, e este só veio a aumentar, quando optei por tornar-me professor de Língua Inglesa, e valer-me exatamente da linguagem para me fazer entender por outras pessoas, e estabelecer uma comunicação, embora esta se concretizasse através de um segundo ou terceiro idioma.

Esse interesse, alimentado pela vivência em sala de aula ainda na escola particular quando comecei a desempenhar a função de professor de uma língua estrangeira, transformou-se em preocupação para com a linguagem praticada pelos profissionais de Língua Portuguesa e pelos demais professores, ainda que responsáveis por disciplinas de outras áreas do ensino.

Ao ingressar na escola pública e passar a lidar com alunos da Educação Profissional Tecnológica comecei a perceber algumas dificuldades e entraves no que se referia à compreensão da linguagem praticada pelos professores em sala de aula, sobretudo no que dizia respeito à apropriação do conhecimento por parte desses alunos, haja vista ser frequente o comentário de que algumas disciplinas tornavam-se difíceis à medida que o professor utilizava uma linguagem pouco comum à do dia a dia.

Tendo escolhido a linguagem como objeto de estudo, tive a intenção de verificar, através deste trabalho, quais as representações que os docentes e alunos tem do uso da linguagem em sala de aula, se esta é capaz de apresentar vantagens ou desvantagens para os alunos, indivíduos pertencentes a uma sociedade que se quer marcada pelas mesmas condições de oportunidade para todos, e veem na escola uma instituição a serviço dessa prática democratizadora em sua busca pela tão sonhada igualdade social. Fui à procura de maiores informações e, através da leitura da obra de alguns estudiosos da linguagem, pude dar maior sustentação ao referencial teórico deste trabalho.

Logo em seguida, encarei o desafio de Bakhtin (1981), quando, provocativo, defende

que as palavras são tecidas a partir de uma multidão de fios ideológicos e servem de trama a todas as relações sociais, em todos os domínios, na interação entre sujeitos e, por essa razão, não se pode separar a linguagem da realidade vivida pelo indivíduo no cotidiano. Na visão deste autor, dentro do contexto escolar a sala de aula assume um caráter dialógico enquanto espaço de reflexão para todos os alunos, garantindo-lhes o direito de expressão através da prática de uma linguagem plenamente compreensível.

Nessa mesma linha de raciocínio encontrei a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) defendida por Vygotsky (1988), que enfoca a verdadeira função do professor em seu desafio de ouvir, dialogar, e de fazer da sala de aula um espaço de interação que garanta a apropriação de novos conhecimentos por meio do processo ensino-aprendizagem. Assim, tanto o aluno quanto o professor devem ser vistos em condições de igualdade, permitindo que suas falas sejam intercaladas, haja vista ser através da linguagem que o ser humano se reconhece e se relaciona com o mundo.

Percebi também em Foucault uma enorme preocupação quanto ao controle exercido sobre a linguagem, principalmente aquela que é praticada dentro da sala de aula, onde as produções discursivas exigem uma certa qualificação para aqueles que se propuserem a participar das mesmas, uma vez que estas são conduzidas por técnicas que conseguem esconder os perigos existentes na má utilização da linguagem pois, segundo esse autor, onde há saber, há poder.

Enfocamos, ainda, a noção de representação e de apropriação trabalhada por Chartier (1990) para designar, através da primeira, o modo através do qual, em diferentes lugares e momentos, uma determinada realidade é construída, pensada, dada a ler por diferentes grupos sociais. Vista por esse ângulo, a apropriação, por sua vez, tem como objetivo a elaboração de uma história social dos usos e das interpretações relacionados às suas determinações fundamentais e inscritos nas práticas específicas que os constroem, práticas estas das quais o leitor se apropria de forma histórica e socialmente variável.

De Habermas (1982), através da Ação Comunicativa, fui buscar a ideia de que a linguagem serve como garantia da democracia, uma vez que a própria democracia pressupõe a

compreensão de interesses mútuos e o alcance de um consenso. Entretanto, segundo o autor, para que tal fato se concretize, a linguagem deverá ser vista como um produto e um fenômeno privilegiado que, em si mesma, especifica a história e a evolução do gênero humano e se qualifica como único pressuposto da interação social humana.

Finalmente, deparei-me então com a teoria de Bernstein (1996) para quem a comunicação educacional é regulada por um código, ou seja, o discurso pedagógico presente nos meios acadêmicos carrega uma mensagem sociológica reguladora de toda interação pedagógica que possibilita o surgimento de diferentes formas de discurso, quer através do código elaborado compreensível apenas para aqueles que possuem maior domínio de vocabulário e que se sentem à vontade diante da linguagem praticada na escola, quer venha a se manifestar através código restrito, representado pelo uso de uma linguagem considerada inferior, não praticada no ambiente escolar.

Antes de avançarmos, entretanto, nas ideias contidas na sociologia de Bernstein (1996) julgo relevante que se comente a respeito da influência exercida pela obra desse autor sobre um número considerável de estudiosos e pesquisadores brasileiros que se dedicaram a esta significativa tarefa.

Muitos estudos baseados na teoria e na pesquisa realizada por Basil Bernstein têm obtido resultados significativos para a Sociologia da Educação, e aqui no Brasil estão sendo utilizados por inúmeros professores em suas práticas pedagógicas em sala de aula. Esses estudos permitiram comprovar a realidade sociolinguística do país e a sua importância no campo da educação, tendo em vista não apenas a heterogeneidade linguística, mas também a grande heterogeneidade existente entre os aprendizes das escolas públicas, cujos resultados procuram esclarecer a distinção existente entre diferença linguística e déficit linguístico.

Um exemplo disso é o trabalho da professora Denilda Moura (2000), através do qual a autora defende o tratamento da variação linguística na sala de aula, a fim de proporcionar ao professor do ensino fundamental e do ensino médio uma discussão sobre alguns dos princípios básicos da sociolinguística variacionista e a sua importância para a educação.

Segundo a autora, a sociologia de Basil Bernstein propôs uma teoria capaz de influenciar, significativamente, a relação entre língua e êxito escolar, através da existência de um código elaborado, correspondente a uma variedade caracterizada por maior complexidade sintática e léxica em que são muito mais frequentes as orações subordinadas do que as coordenadas, e de um código restrito que, ao contrário, é mais reduzido, depende do contexto imediato para comunicar significados e é sintática e lexicalmente menos complexo.

Esses códigos são adquiridos como resultado de distintos processos de socialização em comunidades e famílias diferentes. Dessa forma, o fracasso escolar de crianças de famílias socioeconomicamente desfavorecidas seria explicado e recompensado no contexto escolar. A partir do conceito de código e baseado nos códigos linguísticos, o autor estabelece analogias entre este e os processos educacionais, para então construir sua teoria sobre o processo de constituição dos conhecimentos escolares.

Outro trabalho que também merece ser destacado é “Bernstein e o campo educacional: relevância, influências e incompreensões”, de Lucíola Santos (1998) que objetiva dar uma visão geral do trabalho de Bernstein e de sua importante contribuição para a teoria e a pesquisa no campo da Sociologia da Educação, a saber:

- 1) mostrar como o trabalho de Bernstein é analisado no interior do campo acadêmico;
- 2) como o autor desenvolveu sua teoria, de acordo com a meta de avaliação que faz de seu trabalho;
- 3) análise de sua obra, baseada na extensa literatura educacional.

Adverte Santos (1998), entretanto, ser Bernstein um autor fiel aos seus princípios, e que sua obra, do ponto de vista teórico, consiste em um refinamento cada vez maior e mais elaborado de conceitos, com alto nível de abstração, que vão se tornando cada vez mais complexos. Na verdade, para esta autora, a obra de Bernstein está centrada na relação entre linguagem e educação, de forma explícita nos trabalhos sobre sociolinguística e, de forma mais ampla e profunda, em trabalhos posteriores.

Destaque-se, ainda, o trabalho de Rosa e Veit (2011), cujo estudo é resultado de um esforço de sistematização de saberes teórico-práticos sobre as relações interpessoais em sala de aula. A investigação foi realizada a partir da própria experiência pedagógica da professora da disciplina de Prática de Ensino em Biologia, bem como da prática pedagógica de quase 30 estagiários, matriculados no primeiro e no segundo semestres de 2005, no curso de Licenciatura em Ciências Biológicas de uma Instituição de Ensino Superior (IES) pública do sul do Brasil.

O texto apresenta os resultados e as discussões derivadas de uma das questões de pesquisa: Quais as características do discurso regulador empregado pelos estagiários, quando iniciam suas atividades docentes? Essa questão, segundo as autoras, elaborada de acordo com a perspectiva teórica de Basil Bernstein, aborda as interações em sala de aula, especificamente quanto às formas de convivência de professor e estudantes, e a identidade assumida na passagem da posição de aluno da graduação para professor em estágio. Nesse estudo, o discurso regulador dos estagiários foi examinado tomando-se como unidade de análise a relação social de transmissão e de aquisição do código pedagógico (Rosa e Veit, 2011).

Essa interação, orientada pela utilização da linguagem e embasada nos códigos linguísticos restrito e elaborado apresentados por Bernstein (1971), influenciaram, de forma significativa a elaboração deste trabalho uma vez que, além de alertar para a importância da linguagem do professor no sucesso escolar dos alunos, força-nos a ter em conta a maneira como essa linguagem tem sido utilizada, para não corrermos o risco de a transformar em poderosa arma de discriminação, preconceito ou exclusão dentro do ambiente escolar.

O local que me serviu como campo de pesquisa não poderia obedecer a melhor escolha, haja vista ser o ambiente escolar do Instituto Federal de Sergipe, um espaço que me tem sido familiar há mais de dez anos, razão suficiente para estar completamente à vontade, durante todo o período deste trabalho, tanto frente aos colegas professores, quanto junto aos alunos, sujeitos desta pesquisa, dos quais invariavelmente ouvia, dentro da sala ou nos corredores da escola, que deixavam de compreender determinado assunto abordado durante a

aula, não em função da dificuldade que o mesmo pudesse apresentar, mas por não conseguir acompanhar a fala do professor, representada pela linguagem por ele utilizada na transmissão desse assunto.

Dentro desse contexto, fez-se necessário analisar a compreensão que os alunos investigados têm a respeito da linguagem utilizada em sala de aula, identificar as suas representações e apropriações em relação à linguagem dos docentes e, ato contínuo, verificar se essa linguagem atinge em igualdade de condições todos os alunos dessas turmas, sem apresentar-se como elemento de exclusão para qualquer destes. Para isto, foi utilizado como ponto de partida o seguinte questionamento norteador: “Como os alunos das turmas de prováveis concludentes, dos Cursos Integrados, ano 2011, do Instituto Federal de Sergipe, compreendem a linguagem utilizada pelos docentes em sala de aula?”

A presente dissertação, portanto, aborda como temática central a linguagem docente em sala de aula, nas turmas do curso integrado, e está alicerçada no pensamento de Basil Bernstein (1971), segundo o qual o processo de comunicação vigente no ambiente escolar está sempre orientado por um código linguístico que tem a responsabilidade de controlar todo discurso pedagógico usado no contexto acadêmico.

Detivemo-nos a mostrar a importância da linguagem como elemento mediador do trabalho desenvolvido pelos professores em sala, para em seguida enfatizarmos aspectos relevantes desta pesquisa no que se refere ao tema e aos procedimentos metodológicos adotados e, finalmente, mostramos através de gráficos os dados recolhidos após a aplicação de questionários, de entrevistas e da observação feita em sala de aula com vistas a apresentar um quadro sumário a respeito da opinião de alunos e professores quanto à linguagem praticada nas turmas concludentes do curso integrado do Instituto Federal de Sergipe.

PARTE I
ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1. LINGUAGEM EM PERSPECTIVA

“É um homem falando que encontramos no mundo, um homem falando com outro homem, e a linguagem ensina a própria definição do homem” (Benveniste, 1989, p.86)

Com a evidente finalidade de embasamento acerca dos pressupostos teóricos que integram este trabalho e, ainda, para melhor enfatizar a importância da linguagem na ação comunicativa junto à possibilidade de manipulá-la consoante nossas intenções, enfocaremos, em primeiro plano, a definição de linguagem sob o prisma de alguns teóricos importantes; em seguida, traremos à tona as ideias do sociólogo inglês Basil Bernstein (1996), ao defender a tese de que as crianças de origens sócio-econômicas diversas desenvolvem, no começo da vida, códigos ou tipos de fala diferentes, que vão acompanhá-las no futuro, e que serão mais visíveis em ambiente escolar.

Bernstein (1996), portanto, deixa de lado o interesse pelas diferenças frequentemente apresentadas no vocabulário ou nas habilidades verbais, e passa a considerar as diferenças sistemáticas no emprego da linguagem, em especial, no contraste detectado no modo característico de falar entre as crianças de origem privilegiada, detentoras do código elaborado, e aquelas oriundas das classes menos favorecidas, que usam um código restrito. O elemento básico diferenciador é, assim, de origem sociológica.

A sociedade brasileira, por encontrar-se completamente dominada pela comunicação verbal, em detrimento das demais outras formas existentes de comunicação, leva-nos a considerar o que para Bernstein (1996) passou a ser estudado como fator responsável pela identificação de dois padrões de fala distintos no meio social: o código restrito e o código elaborado.

Código restrito é aquele produzido na interação social, por isso mesmo fortemente dependente do contexto, que pode ser adquirido na família, com os grupos a que pertence e até em outras instituições sociais, que, via de regra, é usado pelas classes sociais consideradas

menos favorecidas, que adquirem certas estruturas gramaticais complexas, tem acesso a uma escolha lexical mais lentamente, usam frases curtas e simples, sem oferecer grandes detalhes na definição dos conceitos e informações (Bernstein, 1996).

Código elaborado, por sua vez, é aquele em que os significados utilizados não dependem de qualquer interferência do contexto social, por essa razão são normalmente bastante praticados pelas classes sociais mais privilegiadas, e apresentam informações mais complexas e próprias de cada indivíduo. (Bernstein, 1996)

Através do desenvolvimento dos conceitos de códigos, observa-se que Bernstein queria chamar atenção para a enorme contradição existente entre o código elaborado, imposto pela escola, e o código restrito, usado pelas crianças das classes operárias, o que poderia ser visto como a origem do seu fracasso escolar. Para melhor ilustrar a característica de cada código evidenciado, o autor ainda volta a acrescentar: "é altamente provável que os estudantes que não recebem estes direitos na escola tenham origem em grupos sociais que não recebem estes direitos na sociedade" (Bernstein, 1996, p. 8).

A linguagem, portanto, não é só um instrumento de comunicação ou conhecimento, é também um instrumento de poder e controle. Torna-se por isso necessário que o professor conheça os seus alunos, com suas características pessoais, capacidades, dificuldades, grau de autonomia e socialização que apresentam.

Quando chega à escola, afirma Bernstein (1996), o aluno é portador de uma linguagem da qual se servirá em forma de expressão, comunicação e relacionamento com os outros, ou seja, para sua própria socialização.

Essa linguagem nasce a partir da sua evolução física e mental, sendo fruto do meio sócio-cultural ao qual o indivíduo venha a estar inserido. Mas, prossegue o mesmo autor, esse desenvolvimento nem sempre ocorre da mesma maneira em todos os indivíduos pois, o meio social e cultural, além das relações familiares, são fatores capazes de contribuir para uma possível modificação desse processo evolutivo.

1.1. Conceito de Linguagem

“(…) sentido só existe quando denominado, e o mundo dos significados não é outro senão o da linguagem” (Barthes, 1977, p.12).

Ao tomarmos como ponto de apoio o pensamento de Barthes (1977), a questão do poder e do discurso passa a ser tematizada, pois a linguagem deixa de ser pensada apenas como um sistema abstrato de regras e passa a ser relacionada aos seres humanos que, não apenas criam essas regras através de suas práticas sociais cotidianas, mas passam, também, a torná-las vivas através dessas mesmas práticas. Para melhor ilustrar o cuidado que se há de tomar quando do uso da linguagem, o autor enfatiza:

“O objeto em que se inscreve o poder, desde toda a história humana, é a linguagem, ou, para ser mais preciso, sua expressão obrigatória: a língua. A linguagem é uma legislação, a língua, é seu código. Não vemos o poder que reside na língua, porque esquecemos que toda língua é uma classificação, e que toda classificação é opressiva” (Barthes, 1977, p. 12) .

Barthes (1977) vê a linguagem como a expressão do puro poder social ao qual todos os seres humanos estão submetidos. Embora pareça ser uma visão eminentemente social, deve-se atentar para o fato de ser a língua um objeto de total submissão e alienação, já que estamos todos aprisionados, irremediavelmente, às estruturas linguísticas, e nelas devemos enquadrar nossos pensamentos. Dessa forma, de acordo com a teoria desse autor, uma vez que a linguagem exige a aceitação obrigatória de suas estruturas para uma completa comunicação, ela faz parte de uma estrutura de poder à qual todos, obrigatoriamente, estão submetidos. Somos todos, por conseguinte, verdadeiros escravos da linguagem (Barthes, 1977).

Bagno (1999), com sua preocupação em alertar para toda e qualquer forma de dominação e preconceito no uso da linguagem, adverte:

“Existe um mito ingênuo de que a linguagem humana tem a finalidade de 'comunicar', de 'transmitir ideias' - mito que as modernas correntes da linguística vêm tratando de demolir, provando que a linguagem é muitas vezes um poderoso instrumento de ocultação da verdade, de manipulação do outro, de controle, de intimidação, de opressão, de emudecimento” (Bagno, 1999, p. 51).

Através das considerações feitas por Bagno (1999) é possível perceber a preocupação existente, também nos demais outros linguistas, críticos literários e filósofos em mostrar um outro aspecto e um outro tipo de utilização da linguagem, em que a finalidade básica não é comunicar, mas manipular, dominar, e até mesmo cercear a própria comunicação.

Como forma de melhor fundamentar o conteúdo desta pesquisa, é suficiente lembrar que a linguagem não funciona apenas como elemento gerador da comunicação. Nesse sentido, Abaurre e Pontara (2006, p. 3) definem a linguagem como: “Uma atividade humana que, nas representações de mundo que constrói, revela aspectos históricos, sociais e culturais. É por meio da linguagem que o ser humano organiza e dá forma às suas experiências. Seu uso ocorre na interação social e pressupõe a existência de interlocutores”.

Essa atividade utilizada pelos seres humanos requer, dos seus usuários, uma compreensão a respeito do valor simbólico dos seus signos, a fim de que o processo de comunicação seja realizado: “sem linguagem não existiria a civilização da forma como a conhecemos na atualidade”. Se entendermos a profundidade deste conceito, saberemos que não se pode reduzir a linguagem a um meio de comunicação, como sempre é feito, uma vez que, somente a partir dela construímos nossa memória e, conseqüentemente, nossa História (Abaurre e Pontara, 2006).

Vygotsky (1988), tão preocupado que estava em entender a relação entre as ideias que as pessoas desenvolvem e o que dizem ou escrevem, deixou de lado a simples especulação, foi a campo, pesquisou e fez inúmeras experiências. Para o autor, além de servir ao propósito da comunicação entre indivíduos, a linguagem simplifica e generaliza a experiência, ordenando as instâncias do mundo real em categorias conceituais cujo significado é compartilhado pelos seus usuários.

Com essa pesquisa o autor entendeu que a estrutura da língua falada por uma pessoa pode, certamente, influenciar a maneira com que esta pessoa percebe as coisas ao seu redor e, aos que veem na linguagem apenas um código insignificante, o autor adverte que, se não representar uma ideia, a palavra transforma-se em coisa morta, da mesma forma que, se uma

ideia não for incorporada às palavras, jamais passará de uma singela sombra.

Nesse sentido, o mesmo Vygotsky (1988) atribui à linguagem uma importância central, pois, apesar de se apresentar como um sistema linguístico culturalmente organizado, ela exige uma mudança radical na constituição do pensamento e da consciência que extrapola sua função comunicativa, ou seja, para o autor, a linguagem é entendida como uma ferramenta da consciência cuja função é compor, controlar e planejar o pensamento, além de exercer sua função principal como intercâmbio social.

Ao acompanhar a mesma linha de raciocínio, Michel Foucault, sociólogo francês, para quem, por intermédio da linguagem todas as relações de poder são constituídas, também alerta para os perigos que nela estão embutidos:

“Em toda sociedade a produção do discurso é ao mesmo tempo controlada, selecionada, organizada e redistribuída por certo número de procedimentos que têm por função conjurar seus poderes e perigos, dominar seu acontecimento aleatório, esquivar sua pesada e temível materialidade” (Foucault, 1985, p. 222).

Ainda segundo Foucault (1985), nossa escolha ético-política no cotidiano deverá sempre ser a de determinar qual é, de fato, esse principal perigo, que problemas ele poderá representar para a sociedade como um todo, analisar profundamente a realidade diante da qual venhamos a estar colocados e investigá-la, não apenas enquanto parte de uma teoria, mas, fundamentalmente, enquanto prática de cada indivíduo em particular.

Isso nos possibilitará perceber que a verdade é parte integrante de um determinado conjunto de estratégias de poder e de saber, com força suficiente para conduzir nossas atitudes, pensamentos e até mesmo nossa subjetividade, permitindo-nos desmontar a estrutura linguística de um discurso através da análise que se faça a respeito de suas vinculações históricas e sociais.

O mesmo Foucault (1985), na década de 70, ao analisar as estratégias das práticas político-culturais enquanto micro sistemas de poder, diagnóstica, dentro delas, pequenas formas de ação arbitrárias na organização desses sistemas e conclui:

“O exercício de poder está, portanto, associado à noção de 'conduzir', que significa tanto um modo de se comportar dentro de um campo mais ou menos aberto de possibilidades, quanto a 'habilidade de liderar' outros (de acordo com mecanismos de coerção)” (Foucault, 1985, p.220-221).

Por sua vez, Marcuschi (1997) destaca a linguagem como uma das capacidades cognitivas mais fáceis de se adaptar às mudanças do comportamento humano, haja vista ser através dela que as rápidas transformações sociais, políticas e culturais criadas pelo homem podem ser disseminadas, e, dessa forma, propiciar ao sujeito uma perfeita adaptação às transformações culturais da atualidade.

Prossegue, ainda, o mesmo autor, com sua reflexão em torno da linguagem, a afirmar que, enquanto elemento constitutivo verbal, não serve apenas como fator modelador dos seus usos, mas são os usos que modelam a própria linguagem. Portanto, esta é muito mais do que um instrumento, haja vista ser uma atividade através da qual organizamos o mundo e construímos nossas representações sociais e cognitivas. Sendo assim, parece muito estranho que, no ensino do vernáculo, tudo aconteça como se a linguagem seja apenas um instrumento utilizado na comunicação:

“A língua, seja na sua modalidade falada ou escrita, reflete, em boa medida a organização da sociedade. Isso porque a própria língua mantém complexas relações com as representações e as formações sociais. Não se trata de um espelhamento, mas de uma funcionalidade, em geral mais visível na fala. É por isso que podemos encontrar muitos correlatos entre variação sociolinguística e variação sociocultural” (Marcuschi, 1997, p. 35).

Importante se faz, portanto, que todo educador, em sua prática cotidiana, conceba a linguagem como um significado amplo e dinâmico que se relaciona plenamente com a participação social. Trabalhar a linguagem, em situação de ensino, não significa apenas ensinar as palavras, mas seus elementos culturais, morais, éticos e sociais:

“O principal não parece ser apenas dizer as coisas adequadamente, como se os sentidos estivessem prontos em algum lugar, cabendo aos falantes identificá-los. (...) [a escola] deveria fazer o aluno exercitar o espírito crítico e a capacidade de raciocínio, desenvolvendo sua habilidade de interagir criticamente com o meio e os indivíduos” (Marcuschi, 1997, p. 44).

1.2. A Linguagem como expressão filosófica

“A função da linguagem é descrever a realidade, porque a rigor, nada pode ser dado fora da linguagem” (Wittgenstein, 1995, p.109).

Embora a investigação filosófica da linguagem pudesse ser encontrada já nos textos de Platão, Aristóteles e autores da corrente do estoicismo, o interesse da Filosofia pela linguagem, que não pode ser atribuído ao simples estímulo da Linguística, ganhou força, verdadeiramente, no século XX através do pensamento de Wittgenstein (1995).

Em sua obra “O Tratado Lógico-Filosófico”, através da qual sustentara aquela que seria a sua tese fundamental, isto é, nada pode ser dado fora da linguagem, Wittgenstein (1995) a considera como expressão de um espaço lógico: o espaço da possibilidade que representa o campo lógico do mundo. Desta forma, é de fundamental importância para o homem perceber que os limites do seu mundo estão centrados nos limites da forma expressa. O pensamento, na filosofia deste autor, tem uma posição de destaque, por ser expresso através da linguagem e, porque, é por intermédio do pensamento, ou seja, por meio da análise da linguagem que o mundo pode ser conhecido.

A linguagem, segundo o pensamento de Wittgenstein (1995), está sempre em relação ao mundo, e a validade deste só ocorre quando fundamentada nos fatos, os quais têm como correspondentes as proposições. O autor postula, então, uma relação entre fato e proposição da seguinte maneira: ao fato corresponde uma realidade; por sua vez, a percepção da realidade proporciona uma imagem no pensamento; e, por último, forma-se a proposição com a expressão do pensamento (a imagem).

Por outro lado, na obra “Investigações Filosóficas” o autor enfatiza:

“A linguagem é uma ferramenta pública, ordinária, do dia a dia, suas regras têm um caráter pragmático, não se restringem à forma lógica da proposição, aliás, não são suscetíveis de formalização, pois se prestam a um uso contextual. Não há um núcleo comum, um fio único a amarrar todos os jogos ou os usos linguísticos. Tal como numa corda, a trama é tecida com vários fios que garantem sua resistência” (Wittgenstein, 1999, p. 106).

Quine (1996) teve um papel decisivo nesse movimento e na escolha dos temas a se aplicar aos métodos da filosofia contemporânea, propiciando um encontro original entre o pensamento norte-americano, representado pelo pragmatismo, e o europeu, representado pelo neopositivismo e pela filosofia analítica. As teses mais estudadas deste autor encontram-se nas áreas da filosofia da linguagem e ajudaram a romper as fronteiras históricas que eram postas entre filosofia e ciência natural, o que, de certa forma, conquistou novos territórios para o inquérito filosófico.

Considerado o mais influente filósofo norte-americano do século XX, responsável que foi pelo aprimoramento das ideias filosóficas correntes nos Estados Unidos, transformado no mais europeu dentre os filósofos estrangeiros, Quine (1996) compreendeu que a tarefa da filosofia seria trabalhar para a elegância e simplificação do quadro conceitual comum às ciências, sustentando que seus temas recorrentes, conhecimento, mente e significado, fazem parte de um mesmo mundo e devem ser estudados com o mesmo espírito que explica a ciência natural.

A linguagem, no entender de Quine (1996), passou a interessar à filosofia no exato momento em que o conhecimento deixa de ser entendido como um fenômeno interno, que nasce, mediado pela linguagem, do encontro entre objeto e sujeito que conhece, representa ou apreende, e começa a exercitar o gosto pelo significado da palavra e pela sentença, que então, transforma o conhecimento em arte pública e social. É exatamente por isso que a linguagem interessa à filosofia, porque, em determinada época, a epistemologia passou a se dar conta do sentido público que tem todo conhecimento.

Portanto, é um erro imaginar a existência de uma filosofia primeira, anterior às ciências, que pudesse justificar e fundamentar seus saberes, uma vez que esta constitui-se como uma parte integrante da ciência, tanto pelos métodos quanto pelos interesses e conteúdo que apresenta, visto ser o filósofo portador de uma perspectiva privilegiada que lhe permite estudar, prescrutar e revisar o esquema conceitual da ciência, no qual está inscrito, e que não o isenta de qualquer possibilidade de censura (Quine, 1996).

Por Filosofia da Linguagem entende-se o ramo da filosofia que estuda a essência e a natureza dos fenômenos linguísticos além de tratar do estudo da sintaxe, da semântica, da pragmática e da referência. Envolve, sob um ponto de vista filosófico, a natureza do significado linguístico, a compreensão, o uso e o aprendizado da linguagem, a criatividade dos falantes, a interpretação, tradução e aspectos linguísticos do pensamento e da experiência.

Ainda que possa ser encontrada em outras áreas, designar o predomínio da linguagem sobre o pensamento como um dos objetos de investigação do campo filosófico do qual é originária, esta expressão, que veio para ficar, nomeia um novo paradigma quanto ao modo de se fazer filosofia. É o que Davidson (1985), denomina de ‘virada linguística’ ou ‘giro linguístico’ que, uma vez aceita como paradigma pelos filósofos, ajudou a alterar a periodização da historiografia, haja vista boa parte dos historiadores da filosofia ter construído narrativas a partir desse movimento.

Esse filósofo estadunidense rompe com a noção de que a linguagem seja apenas um meio de representação e de expressão ao afirmar que:

“Ao compartilhar uma linguagem, compartilhamos uma ilustração do mundo que, nos seus aspectos mais amplos, deve ser verdadeira. Se segue que quando tornamos manifestos os aspectos mais amplos de nossa linguagem, estamos tornando manifestos os elementos mais amplos da realidade” (Davidson, 1985a, p. 199).

Essa expressão já estava sendo bastante utilizada quando Richard Rorty (1992) lançou o livro “The linguistic turn” (O giro linguístico ou A virada linguística), no qual reunia um número significativo de textos importantes a respeito de “filosofia linguística” fazendo com que a expressão ganhasse grande popularidade entre os historiadores desse período.

Como introdução, o autor traz um parágrafo em forma de definição:

“O propósito deste volume é fornecer material para reflexão sobre a maior porção da revolução filosófica recente, a da filosofia linguística. Com a expressão “filosofia linguística”, estarei fornecendo aqui uma visão de que os problemas filosóficos são problemas que poderiam ser resolvidos (ou dissolvidos) pela reforma da linguagem, ou por uma melhor compreensão da linguagem que usamos atualmente” (Rorty, 1992, p. 3).

Mais tarde, Rorty deixou de lado a ideia de que problemas de filosofia poderiam ser resolvidos ou dissolvidos, e não agiu assim por sentir-se desiludido com a filosofia analítica, muito menos com um estilo, mas sim por que passou a desconfiar da facilidade com que a filosofia analítica circunscrevia o que deveria ser ou não um “problema filosófico”. Desistiu, portanto, de reservar a ela uma supremacia em relação às demais, atribuindo-lhe apenas um estilo mais claro e elegante do que o encontrado em outros tipos de filosofia. Contudo, essa mudança não alterou o fato de que este e outros autores passaram a conferir à linguagem um novo status na investigação filosófica (RORTY, 1992).

A comunicação verbal, inseparável que se mostra das demais outras formas de comunicação, implica conflitos, relações de dominação e de resistência, adaptação ou resistência à hierarquia, utilização da linguagem pela classe dominante para reforçar seu poder etc. Na medida em que, para cada diferença de classe corresponde uma diferença de registro ou mesmo de sistema (como a língua sagrada dos padres, o “terrorismo verbal” da classe culta etc.), esta relação fica ainda mais evidente (BAKHTIN, 1981).

É o que declara o autor na seguinte afirmação:

“Todo signo é ideológico; a ideologia é um reflexo das estruturas sociais; assim, toda modificação da ideologia encadeia uma modificação da língua. Se a fala é o motor das transformações linguísticas, ela não concerne os indivíduos; com efeito, a palavra é a arena onde se confrontam os valores sociais contraditórios; os conflitos da linguagem refletem os conflitos de classe no interior mesmo do sistema” (Bakhtin, 1981, p. 13).

No entender de Bakhtin (1981), é muito fácil constatar que não existe pensamento humano livre da influência das ideologias surgidas em um determinado contexto social, haja vista serem essas ideologias usadas como armas para os interesses sociais próprios de uma classe social específica, e ser necessário considerarmos que a palavra é a maneira mais pura e sensível dentro da assim chamada relação social.

Se a linguagem é determinada pela ideologia, enfatiza o autor, a consciência, portanto o pensamento e até a ‘atividade mental’ que por ela são condicionados, apresentam-se todos

modelados pela ideologia. Contudo, todas estas relações são inter-relações recíprocas, orientadas, é verdade, mas sem deixar de levar em conta uma contra-ação (Bakhtin, 1981).

Essa tentativa de compreender as relações entre linguagem e sociedade, para Bakhtin (1986), num complexo diálogo entre a existência e a linguagem, entre o mundo e a mente, entre a prática e o discurso, leva-nos a perceber que não é possível formar um indivíduo diferente enquanto ser humano que é. Segundo o autor, “a consciência individual não é o arquiteto dessa superestrutura ideológica, mas apenas um inquilino do edifício social dos signos ideológicos” (Bakhtin, 1981, p. 36).

Assim sendo, não é suficiente que entendamos apenas de que forma os meios de produção da sociedade capitalista influenciam a vida dos estudantes, sem atentarmos para a função que a linguagem passa a exercer dentro desse contexto. Bakhtin (1981, p. 42) chama atenção para aspecto relevante da linguagem na sociedade capitalista ao afirmar que: “As relações de produção e a estrutura sócio-política que dela diretamente deriva, determinam todos os contatos verbais possíveis entre indivíduos, todas as formas e os meios de comunicação verbal; no trabalho, na vida política, na criação ideológica”.

Em outras palavras, com o propósito de ajudar o aluno a organizar suas representações de mundo, a linguagem precisa ter toda sua trajetória focada no contexto social e político em que esse aluno venha a estar inserido, para levar o professor a proceder uma investigação crítica no sentido de entender a relação existente entre a linguagem e a sociedade na formação do indivíduo, a fim de que este passe a compreender o mundo a partir das mais variadas formas preconizadas pelos ideais da educação emancipatória.

1.3. A Linguagem como expressão poética

“No poema as palavras encontram a profundidade de seu sentido com o brilho de sua carne, pois a carne faz verbo” (Dufrenne, 1972, p. 147).

No emprego da linguagem, denotação é sinônimo de significação, enquanto conotação

é expressão de sentimentos, isto porque, a linguagem da arte é signo no qual o sensível expressa-se em sua plenitude total, animado por uma necessidade interna; é nele que o sentido se manifesta. A linguagem da prosa e da poesia é uma expressão poética por levar em consideração uma experiência original, e por ser uma contribuição à filosofia e à estética. Na medida em que provoca no público uma resposta, é que o artista percebe sua obra consagrada pelo olhar do outro, por essa razão, sente necessidade desse público porque sua arte é linguagem, e sua obra, é comunicação.

Faz-se necessário, então, que o professor atente para a função e a construção da arte, a beleza, o simbólico, a metáfora e todos os outros mecanismos de linguagem que permeiam a expressão poética, pois, no entender de Dufrenne (1972), um professor sensível e compromissado torna-se ético, faz-se capaz de seduzir aos outros e de se deixar seduzir pelo poder da palavra que se transforma em arte e vai tecendo a arte da vida.

A propósito, no que diz respeito à palavra poética, o autor enfatiza:

“Ela será tanto mais signo quanto for coisa, mas esse signo não serve para dizer algo a respeito do objeto, no interior de empreendimento intelectual ou prático, diz o próprio objeto, não como o descreve a ciência, mas antes, como o experimenta o sentimento” (Dufrenne, 1972, p.53).

Ao definir que uma obra de arte não deve ser julgada, pois ela foi criada apenas para ser apreciada, percebida e ter sentido, o autor procura expressar a dimensão do mundo do artista, levando a entender que seu destino é a subjetividade e que a única fidelidade que devemos ao artista é aprender com ele a nos tornarmos nós mesmos. E acrescenta: “A arte sempre é transgressão, porque é liberdade, e a estética não pode invocar o sistema senão para mostrar como ele é transgredido” (Dufrenne, 1972, p. 138).

O principal papel da escola deve ser, então, formar leitores que reconheçam a profundidade, as sutilezas e o sentido da linguagem literária. A consciência ética do educador é fundamental para que a educação estética esteja aliada à sensibilidade e ao senso crítico.

A seriedade e o comprometimento do educador, se conduzidos pelo senso da justiça,

asseguram novos rumos à história (Zilberman, 1982).

A sedução poética é construção sintonizada e atributo que se desenvolve quando dividido com outrem. Contudo, alerta Zilberman (1982), para que essa sintonia possa organizar o trabalho da mente, torna-se fundamentalmente importante a intervenção de um professor que saiba observar suas palavras e transformá-las em ações, pois sabe que estas se fazem exemplos capazes de possibilitar a harmonia entre a poesia da palavra que encanta e emociona, e a palavra que liberta e constrói a cidadania.

Essa constante harmonia existente entre a palavra que possibilita a aquisição de conhecimentos linguísticos, e a palavra que constrói o poema, é fruto do trabalho produzido no interior de cada indivíduo, resultado da articulação detalhada das palavras que lhe dão vida e razão; muito mais que um sentimento, é um acontecimento (Zilberman, 1982).

Antonin Artaud (1995), em sua frequente crítica aos meios de expressão utilizados pela sociedade ocidental, os quais fundamentam a linguagem à sua própria maneira de ser, propõe uma solução drástica para a situação que se vislumbra: romper a linguagem para tocar na vida. A sugestão do autor leva em conta o fato de a palavra, enquanto representação da linguagem verbal, cercear a vida, por se mostrar puramente cerebral e racional, aguçando no homem apenas suas faculdades intelectuais. Trata-se da palavra fria, seca, sem comoção, dirigida apenas ao domínio psicológico, na medida em que serve somente para nomear os sentimentos e disciplinar o comportamento.

Caracteriza-se, portanto, como uma ditadura da palavra, a construir convenções sociais e preceitos morais que devem ser incondicionalmente obedecidos pelo ser humano, tendo como resultado um homem disciplinado, controlado, castrado, limitado no fluxo do pensamento, ao permitir que suas ideias e ações sejam sempre orientadas pela realidade que a ele se mostra (Artaud, 1995).

Por fim, Artaud propõe romper definitivamente com as pretensas barreiras que sempre aparecem colocadas entre a arte e a vida, num transformar da sociedade através dessa

criação de um estado de vida poética, e profetiza: “o espírito poético, quando se exerce, tende sempre a uma espécie de anarquia fervilhante, a uma desagregação integral do real pela poesia” (Artaud, 1995, p. 163).

A sala de aula, segundo Resende (1997), também será espaço de criação se o professor gerar um clima adequado, atuando como mediador da linguagem do intelecto que nasce da leitura e se transforma em poesia, através da qual o fazer poético pode fluir naturalmente.

Para o autor:

“O caminho básico da livre expressão requer do professor atitudes e meios que estimulem, desinibam, valorizem. Os atos de ler e escrever tem afinidade quando abrem, para as crianças e os jovens, caminhos de liberdade que estão de pleno acordo com a natureza do jogo. Para jogar bem, é preciso participar, com fantasia e sensibilidade, das regras da palavra com suas relações, que criam sentidos e formas inesperados” (Resende, 1997, p. 197).

Nesse sentido, o principal papel da escola será formar leitores que reconheçam a profundidade, as sutilezas e o propósito conjunto das diferentes formas de linguagem. Portanto, o comprometimento, a seriedade e a consciência ética do educador exercem papel preponderante para que a educação estética esteja em sintonia com a sensibilidade e o senso crítico, emprestando novos rumos à história. Assim, o autor destaca:

“A linguagem literária é linguagem de arte, trazendo afinidades estéticas como qualquer produto de criação. Por isso, privilegiar a convivência exclusiva com ela, isolando-a de outras formas de comunicação artística, seria uma atitude restritiva, que fecha limites e provoca o seccionamento de planos. A educação estética deve integrar perspectivas que levem ao mesmo fim: o aprimoramento dos sentidos, da sensibilidade e do senso crítico” (Resende, 1997, p.167).

Por outro lado, Heidegger (1967), esclarece que, quando se trata da representação literária do real, a linguagem, pela sua natureza social, mostra-se limitada, enquanto instrumento de comunicação entre os homens, em todos os níveis de suas relações. A fim de que se expresse um pensamento mais profundo, diferenciado do pensar corriqueiro, afastando-se dessa repetição mecânica do cotidiano, pensando o mais longe possível desse automatismo

verbal, faz-se necessário o uso de uma linguagem especial, desarticulada dos demais outros signos enquanto referência. Linguagem é expressão. Por isso, urge pensar a essência da linguagem numa correspondência ao ser, isto é, enquanto morada da essência do homem, uma vez que este passa a existir na medida em que pertence à verdade do ser, tendo como tarefa protegê-la e guardá-la. O poder articulador da arte verbal, conforme assegura Heidegger (1967), está na riqueza de seu trabalho com a linguagem que, liberada de sua função instrumental e comprometida apenas com a própria palavra, deixa fluir, numa estrutura poética bem construída, o saber mais íntimo do ser humano, cujo eu passa então a transformar-se em sua fonte inesgotável.

O homem não é apenas um ser vivo que, entre outras faculdades, possui também a linguagem, e ninguém ousaria desconsiderar a caracterização da linguagem como expressão sonora de movimentos interiores da alma, como atividade humana, ou mesmo como representação figurada e conceitual. Para Heidegger (1967), a poesia é a transformação do ser pela palavra, e esse salto em busca do verbo, essa mudança do indizível, do impossível e daquilo necessita ser dito é que constitui a vida, paixão, morte e ressurreição dos mestres da palavra..

A poesia é, por conseguinte, detentora de sua própria filosofia, já que a arte da palavra se efetiva no encontro com a verdade que habita o interior de cada sujeito, é a fundação do ser pela palavra, um salto do ser para o verbo, do indizível e impossível para o que precisa ser urgentemente proferido: “no pensamento, o ser se torna linguagem, é a casa do ser edificada em sua propriedade pelo ser” (Heidegger, 1967, p. 55).

1.4 A Linguagem Como Expressão Musical

“(...) a canção vai além de todas estas linguagens e informações específicas, realizando-se como um artefato cultural que não é nem música, nem poesia (nos sentidos tradicionais), nem pode ser reduzida a um reflexo singular da totalidade que a gerou (da sociedade, da história, do autor ou do estilo musical)” (Napolitano, 2002, p.97).

São muitos os estudiosos que se utilizam da música como objeto de suas pesquisas para analisar variados aspectos da vida em sociedade, sejam eles de caráter cultural, econômico ou político, com maior destaque para as particularidades metodológicas que transformam a música em produto sócio-cultural a ser explorado pela comunidade docente.

O professor, por exemplo, ao trabalhá-la enquanto objeto de análise, ou como material pedagógico, deve começar por observar elementos textuais, ou seja, seus aspectos discursivos, a fim de identificar temática, diálogo, metáforas, paródias e outros procedimentos narrativos, os chamados parâmetros poéticos da canção, os quais funcionarão como polo norteador no exercício das atividades que tenciona desenvolver em sala de aula (Napolitano, 2002).

Conforme o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil, Vol. 3, MEC (1998), a música é a linguagem que se traduz em formas sonoras capazes de expressar e comunicar sensações, sentimentos e pensamentos, por meio da organização e relacionamento expressivo entre o som e o silêncio. A integração entre os aspectos sensíveis, afetivos, estéticos e cognitivos, assim como a promoção de interação e comunicação social, conferem caráter significativo à linguagem musical. É uma das formas importantes de expressão humana, o que por si só justifica sua presença no contexto da educação, de um modo geral, e na educação infantil, particularmente (RCNEI, 1998).

Percebe-se, também, que muitos alunos apresentam grandes dificuldades na forma de expressar seus sentimentos, daí a necessidade de conhecer melhor a linguagem musical como possível recurso didático no processo de ensino aprendizagem, em busca de alternativas que venham a melhorar a socialização entre os alunos nos aspectos afetivo, cognitivo, social e cultural (RCNEI, 1998).

Na perspectiva de estudos elaborada por Benveniste (1989), para a qual a língua é concebida enquanto interpretante da cultura e, conseqüentemente, de todas as outras formas de linguagem, não existe atualmente, no campo de estudos sobre a linguagem, uma única maneira, sequer, de tratar da música, que não a considere uma linguagem verbal. Isto se deve

ao fato de que a música também depende, necessariamente, da linguagem verbal para ser expressa, interpretada.

Benveniste (1989) considera que a língua, enquanto sistema de signos tem um duplo funcionamento, uma dupla significância: o semiótico e o semântico. Por essa razão, o autor não considera que a música funcione pelo semiótico, já que sua unidade, o som, não é dotada de significação, daí afirmar que a língua é o único sistema de signos que funciona tanto pelo semiótico quanto pelo semântico. Logo, a tentativa de reduzir as linguagens a unidades, acaba por provocar uma abstração das linguagens que se encarrega de excluir a materialidade própria e o modo de funcionamento específico de cada forma de linguagem, eliminando, assim, seus diferentes sentidos.

Segundo Rosa (1990), a linguagem musical sempre participou da vida de todos os seres humanos e já se faz presente, por um longo período, na educação de adultos e crianças. Para esta autora, música é linguagem, e, por assim ser, em relação a ela devemos seguir o mesmo processo de desenvolvimento que adotamos quanto à linguagem falada, ou seja, devemos expor os estudantes à linguagem musical e dialogar com eles sobre a música e por meio da música.

O musicoterapeuta-educador, antes de transmitir sua própria cultura musical, deve pesquisar o universo musical a que o indivíduo pertença e encorajar atividades relacionadas com a descoberta e com a criação de novas formas de expressão. A musicalização é importante, por despertar no aluno o lado lúdico, além de aperfeiçoar o conhecimento, a socialização, a alfabetização, a inteligência, a capacidade de expressão, a coordenação motora, a percepção sonora e espacial, e, até mesmo a matemática (Rosa, 1990).

Essas funções psico-neurológicas envolvem aspectos psicológicos e cognitivos que constituem as diversas maneiras de adquirir conhecimentos, ou seja, são as operações mentais que usamos para aprender, para raciocinar. Rosa (1990) ainda afirma que a simples atividade de cantar uma música poderá proporcionar o treinamento dessa série de aptidões importantes para o desenvolvimento dessas habilidades.

Conforme reportagem publicada na revista *Veja* (edição 1999, 2007), a educação, através das artes, proporciona a descoberta das linguagens sensitivas e do potencial criativo, o que torna o aluno mais capaz de inventar e reinventar o mundo que o cerca, considerando-se que a criatividade é essencial em todas as situações. Um aluno criativo raciocina melhor e inventa meios de resolver suas próprias dificuldades.

No início do século XX, aparecem os criadores dos métodos ativos que formam a nova escola, cujos pensadores preconizam ser a música um dos principais recursos didáticos para o sistema educacional, reconhecendo o ritmo como um dos seus elementos ativos capazes de favorecer as atividades de expressão e criação, fazendo com que, nessa mesma época, alguns pedagogos musicais ganhassem expressiva notoriedade (*Revista Veja*, Edição 1999, 2007).

Todo movimento corporal, expresso através da dança ou dos gestos, provoca um efeito no meio social, atingindo o outro através de uma forma de linguagem diferente. Assim sendo, a música não envolve as pessoas apenas pelo aspecto sonoro, mas também pelo aspecto corporal que leva o indivíduo a responder, de pronto, ao estímulo a ele apresentado, proporcionando ao outro a possibilidade de se estabelecer uma nova forma de comunicação.

Nesse contexto, a música representa atualmente umas das maiores expressões da sociedade moderna, lugar no qual, diferentes significantes e sentidos são demonstrados nos mais diversos setores do cotidiano, o que passa a caracterizá-la, também, como uma forma de linguagem. É o que acontece com o '*rap*', por exemplo.

A palavra '*rap*', então, tem origem em duas explicações, ambas da língua inglesa: o verbo '*to rap*', sinônimo de '*to knock*', que significa bater ou percutir com força para chamar a atenção de alguém, e a expressão "*Rhythm And Poetry*", ritmo e poesia, da qual resulta este acrônimo formado pelas letras iniciais das três palavras: RAP (Tavares, 2005).

O '*rap*' consiste numa base rítmica constante, contínua, bem marcada, aliada à recitação de versos, que obedecem a uma cadência, isto é, a um ritmo inteiramente percussivo

e simultaneamente acompanhado de versos improvisados, ditos em voz alta, que às vezes parecem perder-se por essa linha melódica, porém, na verdade, mantêm-se presos a uma mesma batida (Tavares, 2005).

Por utilizar basicamente a palavra musical como instrumento, o eterno lema ‘consciência e atitude’, além de propor identificação e troca no sentido horizontal, o ‘*rap*’ (rhythm and poetry) poderia ser pensado, pela escola, como essa forma de linguagem musical capaz de favorecer a simbolização de um cotidiano verdadeiramente moderno, chamar a atenção para uma realidade cada vez mais visível e contribuir para a constituição desse sujeito crítico tão pretendido pelo sistema escolar (Naffah Neto, 2007).

As pessoas dançam e a música as faz entrar em um outro nível de consciência grupal, resultado, talvez, da repetição da letra ou do tema musical que funcionam como um mantra a ressoar e a levar as pessoas, de certo modo, a esse estado de quase inconsciência. Sua música é por demais incipiente e até repetitiva, levando-nos a acreditar que esse predomínio do conteúdo verbal advinha do fato de se haver transformado em um modo de expressão das comunidades menos favorecidas, culturalmente excluídas, marginalizadas, e que, por isso mesmo, necessitem muito da expressão verbal (Naffah Neto, 2007).

Com o ‘*rap*’ acontece o mesmo processo já registrado desde o madrigal renascentista ou os recitativos de ópera responsáveis pela origem da música popular contemporânea: o que se destaca é a letra, pois a música é quase um pano de fundo para dar a ela um certo ritmo, e este faz a ligação entre música e letra, com predomínio da palavra sobre a musicalidade. Mas, sem sombra de dúvida, parte do sucesso desse gênero está relacionada ao modo como serve de veículo engajado para a expressão de insatisfação dos jovens, em geral dos jovens negros da periferia, quando expressam as dificuldades e durezas do cotidiano nos guetos das grandes cidades (Janotti Jr, 2003).

De modo geral, segundo o mesmo autor, pode-se dizer que ‘*rap*’ é um modo de expressão musical ligado à poesia oral, que tem em sua base um ritmo criado sobre uma batida 4/4, tocada de modo reiterativo, batida essa forjada no encontro da mixagem dos vinis

com as bases rítmicas. No rap o importante é o ritmo, a declamatória e a repetição de alguns refrões que criam um envolvimento e chamam a atenção para o conteúdo que está sendo dito e expresso. O impacto musical tem que estar sempre em primeiro plano, somente depois é que vem o conteúdo verbal.

De acordo com Janotti Jr (2003), um outro ponto digno de destaque na trajetória do *rap* são seus aspectos cosmopolitas, talvez devido à sua gênese e base tecnológica, que mostra sua sonoridade intimamente ligada à arquitetura urbana das grandes cidades, tanto que hoje, é muito comum ouvi-lo como trilha sonora das favelas ou dos guetos, o que parece ser um caminho sonoro já assimilado pelo imaginário musical contemporâneo. É como se esse gênero musical fizesse a ligação entre a população marginal e o núcleo da cidade, ligação essa que não é possível de ser feita através de outros canais.

Diferente de outros gêneros musicais, as inúmeras apropriações do *rap* no mundo inteiro são alimentadas pela linguagem e pelas gírias locais, gerando maneiras próprias de estruturar um gênero musical globalizado, transformado em fator essencial, ressaltado pelas diferentes línguas que são utilizadas ao redor do planeta (Janotti Jr, 2003).

É proposta de alguns psicanalistas fazer uma reflexão acerca da possibilidade desse gênero de música exercer uma espécie de transe, como a percussão africana, que leva as pessoas a um estado alterado de consciência, um estado coletivo, como no candomblé. É, por assim dizer, uma poesia bastante ritmada que se mostra capaz de conduzir à dança.

A questão essencial do '*rap*' é como se relacionam nele a letra e a música, em que, a predominância da letra se constitui em algo novo, como a recuperação da imagem afro, e, ao mesmo tempo, algo muito antigo, como os recitais de ópera e os madrigais renascentistas, ambiguidade esta presente em todas as respostas às perguntas formuladas na atual pós-modernidade (Gerber, 1996).

De acordo com Gerber (1996), o '*rap*' é um tipo de música com tendências a expressar a chamada 'função fraterna', visto ter nascido como um clamor, a expressão verbal

do sofrimento, ligado aos acontecimentos do cotidiano desse tipo de comunidade marginalizada, seja de negros, ou de populações do subúrbio predominantemente alojadas nas grandes favelas urbanas, que embora sejam habitantes de uma metrópole, não conseguem ter acesso à maioria dos bens públicos aos quais têm direito.

Entretanto, conforme o mesmo autor, há que se considerar como uma das características essenciais do gênero '*rap*' a tensão permanente entre o local de origem de seus intérpretes, a vida dura nos guetos e favelas, e a visibilidade alcançada, o que acabou criando um estado de conflito permanente entre a ideia de autenticidade e a cooptação, aliada a outro ponto polêmico intimamente ligado à misoginia que alguns '*rappers*' expressam em canções e atitude (Gerber, 1996).

Na compreensão de Snyders (1992), além de contribuir para tornar o ambiente escolar mais alegre, a música também pode ser usada para proporcionar uma atmosfera mais receptiva à chegada dos alunos, funcionar como uma espécie de calmante depois de longos períodos de atividade física, e reduzir a tensão durante os períodos de avaliação. A música, no entender do citado autor, também pode servir como um recurso no aprendizado de diversas disciplinas, e auxiliar na função mais evidente da escola que é preparar os jovens para o futuro, para a vida adulta e para as responsabilidades que virão.

Não bastasse toda essa importância, a música também pode contribuir para tornar o ambiente escolar mais alegre e facilitar a aprendizagem, pois:

“Propiciar uma alegria que seja vivida no presente é a dimensão essencial da pedagogia, e é preciso que os esforços dos alunos sejam estimulados, compensados e recompensados por uma alegria que possa ser vivida no momento presente” (Snyders, 1992, p. 14).

O educador pode optar por trabalhar com músicas que falem do conteúdo a ser abordado em sua aula, a fim de torná-la mais dinâmica, atrativa, e ajudar a memorizar as informações transmitidas. Deve ainda ser estudada como matéria em si, linguagem artística, forma de expressão e um bem cultural.

Com esse propósito, nas palavras de Snyders (1992), a escola precisa ampliar o conhecimento musical do aluno, proporcionando-lhe a chance de conviver com diferentes gêneros, do clássico ao popular, novos estilos, e uma análise reflexiva do que lhe for apresentado como música, algo que possa transformá-lo em um indivíduo mais crítico.

2. CÓDIGO, TEORIA E AÇÃO

2.1. Basil Bernstein e os Códigos Linguísticos

“Claramente um código não é melhor do que outro; cada um possui sua própria estética, suas próprias possibilidades. A sociedade, entretanto, pode colocar valores diferentes nas ordens da experiência eliciadas, mantidas e progressivamente reforçadas através dos sistemas de diferentes decodificações” (Bernstein, 1971, p. 135).

As eminentes relações entre linguagem e sociedade têm sido alvo de intensos debates no campo da linguística e em áreas afins (filosofia, sociologia, sociolinguística, antropologia, psicologia, teoria da literatura), e objeto de estudo de complexos sistemas teóricos que procuram apreender, por um lado, a natureza social da linguagem e, por outro, a constituição do universo social diante da linguagem.

Enquanto a Sociologia permite pensar as relações entre a língua, a sociedade e o poder, a Sociolinguística, por sua vez, está preocupada em determinar as variações existentes numa mesma língua, mostrando a diferença que há entre a maneira formal de articulá-la e o linguajar predominante, além de instigar diferentes maneiras de melhorar a linguagem a ser adotada pela escola (Bernstein, 1971).

Ao ingressar na escola o aluno já carrega consigo mesmo, fruto do meio social e cultural a que pertence, uma linguagem através da qual comunica e se relaciona com os demais colegas na busca pelo processo de socialização, ainda que esse desenvolvimento nem

sempre aconteça da mesma forma, de indivíduo para indivíduo, se considerarmos fatores capazes de modificá-lo como o próprio meio sócio-cultural e as relações familiares.

Bernstein (1971), portanto, desenvolve alguns conceitos linguísticos de fundamental importância e, entre estes, classifica e identifica dois padrões de fala aos quais denomina de ‘código restrito’ e ‘código elaborado’, ambos resultantes da posição social que o indivíduo venha a ocupar no momento. Nesse sentido, as ideias do autor ajudam-nos a entender as razões pelas quais pessoas que saem de determinados meios sócio-econômicos, apresentam tendência a um desempenho inferior quando adentram o meio escolar.

A construção de códigos linguísticos restritos e elaborados foi introduzida por Bernstein, em 1971, ocasião em que, como educador, procurava esclarecer o desempenho relativamente fraco dos estudantes advindos de famílias da classe operária, em assuntos baseados na língua, uma vez que, em tópicos como matemática, por exemplo, conseguiam alcançar notas tão altas quanto os alunos de famílias da classe média.

O código restrito, de caráter menos informativo, é normalmente usado entre as classes sociais de menor poder aquisitivo, mostra-se como uma espécie de discurso vinculado ao seu próprio cenário cultural e apresenta-se carregado de suposições não-declaradas que, na expectativa dos falantes, serão reconhecidas pelos outros (Bernstein, 1971).

Muitos indivíduos, em classes menos favorecidas, integram uma cultura quase que totalmente voltada para a família e para a própria comunidade, na qual se parte do pressuposto de que todos conhecem os valores e as normas, sem a necessidade de expressá-los por intermédio da linguagem, o que torna o código restrito mais curto, condensado, exigindo, para seu uso, uma informação de fundo com conhecimento prévio a respeito da mesma.

Em um código restrito, de acordo com Bernstein (1971), o uso da linguagem está mais relacionado ao exercício de experiências práticas, orientadas pelas normas da comunidade, do que especificamente voltado para a discussão de ideias ou relações mais complexas. Este código refere-se à pequena gama de opções sintáticas em que a comunicação

da experiência singular, das intenções e motivações será limitada, e isto se deve ao tipo de relação social característico das camadas mais populares.

Segundo Bernstein, no caso de um código restrito, a fala tem como pano-de-fundo suposições comuns aos falantes, um conjunto de interesses e identificações partilhados, em resumo, uma identidade cultural que reduz a necessidade do falante de elaborar verbalmente sua intenção e torná-la explícita. Nessas relações sociais que geram um código restrito, a fala tenderá a ser rápida, fluente, com reduzidas pistas articulatórias, enquanto os significados tenderão a ser condensados, desarticulados e internos às relações. Haverá um baixo nível de vocabulário e sintaxe em que o significado singular e único da pessoa tenderá a ficar implícito e não ser elaborado verbalmente (Bernstein, 1971).

Os códigos elaborados, de acordo com a teoria de Bernstein (1971), por sua vez, apresentam uma estrutura frasal mais longa e mais complicada por utilizar-se de vocabulário e ideias mais complexas, mostrar um tipo de discurso em que o significado das palavras é capaz de atender a exigências particulares. Esse código, prossegue Bernstein, usado com maior frequência pela classe média, apresenta em seu interior mensagens mais complexas, trabalha com perfeito desempenho nos casos em que não haja qualquer compreensão e conhecimentos prévios a respeito da situação em foco, além de permitir que os indivíduos façam generalizações e expressem ideias abstratas com maior facilidade.

O que Bernstein (1971) pretende, não é colocar a classe menos favorecida em condição de inferioridade, embora concorde que sua linguagem não combina com a cultura acadêmica e, por essa razão, aquilo que o professor diz, transforma-se em linguagem incompreensível, com a qual ela não está habituada, levando-a a interpretar o professor conforme os recursos de sua própria realidade. Tal situação, entretanto, parece muito distante da classe média que, por possuir um código elaborado, apresenta uma facilidade extrema de compreensão, uma verdadeira sintonia com a educação acadêmica.

Por essa razão, a estrutura social, na opinião de Bernstein (1971), produz essas modalidades, códigos linguísticos diferentes, que transmitem a cultura através da socialização

na família, o que gera diferenças na capacidade do uso de um tipo ou outro de linguagem sem que esse fator, entretanto, represente maior ou menor desenvolvimento intelectual, diferenças de vocabulário, nem mesmo na capacidade físico-anatômica do cérebro, haja vista tratar-se apenas de uma tendência no âmbito das relações sociais. O autor, nesse sentido, apoiado na teoria vygotskyana do materialismo, define: “a linguagem é um sistema de significados, uma retransmissão para o social, uma condição primordial para a formação da consciência e para os níveis e variedade de sua função” (Bernstein, 1971, p. 11).

Essas diferenças, em particular, têm sua importância na área da educação uma vez que a escola, preocupada que está com a transmissão de significados universalistas, usa e quer ver usado o código elaborado, imaginando que os alunos vivenciam e têm acesso a essas formas de pensamento. Na percepção do mesmo autor, é esse fator que explica o fracasso escolar dos indivíduos oriundos das classes menos favorecidas, fracasso esse que viria a ser culturalmente produzido pela mediação do processo linguístico, experimentado por essa classe em sua pseudo socialização (Bernstein, 1971).

Dessa forma, cabe à escola a tarefa de proporcionar os meios através dos quais deva ser permitido ao aluno desenvolver-se por inteiro, sem admitir que o mesmo permaneça limitado a uma certa camada social, porque, aquele que dispõe de um código elaborado como meio de comunicação, apresenta, na escola, um bom nível de desenvolvimento social e linguístico, oportunidade essa que também deverá ser igualmente oferecida aos indivíduos provindos de camadas menos favorecidas (Bernstein, 1971).

Com o firme propósito de pôr fim ao problema dos alunos que, ao ingressar na escola, carregando em sua bagagem apenas as informações do código restrito, apresentem-se com dificuldades de adaptação àquela nova linguagem, o modelo de ensino compensatório foi instaurado para fazê-los superar as já detectadas barreiras linguísticas, ainda que este ensino mostre-se uma clara desvantagem por insistir em submeter as pessoas às instituições, quando o correto seria mudar as estruturas das instituições de ensino (Bernstein, 1971).

O autor, portanto, alerta para o fato de se buscar impor a pais e estudantes, aos quais

se presume faltar algo, um novo sistema de valores e símbolos, o da escola, sem a preocupação inversa de adequar essa mesma escola à realidade social de cada aluno.

A mudança de um código linguístico para outro, ou seja, a saída do código restrito para o código elaborado torna-se cada vez mais possível nas sociedades desenvolvidas do mundo ocidental, ocasionando outras mudanças, não apenas lexicais ou sintáticas, mas mudanças culturais que serão capazes de provocar uma troca de significação e o estabelecimento de novos valores e novos papéis sociais (Bernstein, 1971). Defende ainda o autor que, aula e discurso pedagógico são equivalentes, pois, a sala de aula é o local de práticas sociais altamente institucionalizadas que se agrupam para constituir o ensino e a aprendizagem.

Esse espaço não deve ser visto apenas como um conjunto de indivíduos que ali interagem, mas sim, como um contexto específico, historicamente constituído, no qual circulam vários discursos educacionais ou teorias de ensino que se articulam na construção de uma poderosa realidade quer para professores quer para alunos. Esse campo pedagógico passa também a ser influenciado pelo conceito de competência e desempenho, para os quais Bernstein (1971) apresenta uma distinção, haja vista as orientações e finalidades da educação variarem em ambos os modelos.

No campo educacional, a competência está relacionada a um significado emancipatório, associado à ideia de que não existe déficit cultural, pois o sujeito é ativo na criação de significados e práticas sociais que fazem da aprendizagem um processo interno, tácito e invisível, que não pode ser regulado externamente. Por sua vez, o desempenho põe ênfase no produto final, isto é, diz respeito a um texto específico que o estudante deveria produzir, e às habilidades necessárias para a realização desta produção (Bernstein, 1971).

Assim, os códigos restrito e elaborado, propostos por Bernstein (1971), tencionam verificar as diferenças de linguagem entre as pessoas das camadas populares e aquelas provenientes das classes médias, além de suas relações com o sucesso e o fracasso escolar. Para o autor em questão, a fala dos grupos da classe menos favorecida mostra-se caracterizada

pela simplicidade e preferência por situações reais e concretas, em lugar das frases mais rebuscadas e formais que são comuns nas classes mais privilegiadas.

Em um código restrito, a linguagem é melhor adaptada à comunicação de experiências práticas do que à discussão de ideias, processos ou relações mais abstratas. Assim, o discurso do código restrito, totalmente voltado para o próprio grupo, é típico de crianças que crescem em famílias de classe baixa e dos grupos sociais com os quais elas convivem (Bernstein, 1971).

Bernstein acredita que a linguagem praticada pelas crianças da classe média, por outro lado, está associada a um código elaborado, ou seja, a uma forma de comunicação individual voltada para determinada situação, uma vez que conseguem elaborar frases mais complexas e expressar ideias abstratas com maior facilidade.

Entretanto, o autor não classifica o discurso da classe operária como inferior, com um código de linguagem pobre, porém, enfatiza que o seu modo de falar não combina com a cultura acadêmica da escola, prioritariamente reservada àqueles que dominam códigos elaborados e sentem-se muito mais à vontade no ambiente escolar (Bernstein, 1971).

2.2. Teoria da Representação e da Apropriação da Linguagem

Por representação, Chartier (1990) define:

“Esquemas ou conteúdos de pensamento que, embora enunciados de modo individual, são de fato os condicionamentos não conscientes e interiorizados que fazem com que um grupo ou uma sociedade partilhe, sem que seja necessário explicitá-los, um sistema de representações e um sistema de valores” (Chartier, 1990, p.41).

Portanto, as representações para Chartier (1990), são classificações ou exclusões que constituem as configurações sociais e conceituais próprias de um tempo e de um espaço, pois são elas que estruturam o mundo social, uma vez que, historicamente, surgem como resultado

das práticas políticas, sociais ou discursivas, sempre buscando impor um modelo cultural a ser seguido por todos.

Reforça ainda o autor que as representações são condicionamentos inconscientes, por vezes apresentados como práticas culturais, nas quais os agentes estão inseridos, constituindo, dessa maneira, o contexto social de forma ordenada, hierarquizada e classificada. A representação é um instrumento de conhecimento imediato que faz ver um objeto ausente, através de sua substituição por uma imagem capaz de reconstituí-lo em memória e de projetá-lo fidedignamente.

Nesse sentido, a proposta se volta para uma investigação a respeito de como as práticas e as representações são construídas, sugerindo uma nova forma de abordagem, capaz de perceber as representações como construções que os grupos fazem sobre suas práticas, porém, salienta o autor, que essas práticas somente existem enquanto representações, uma vez que não podem ser percebidas na sua totalidade (Chartier, 1990).

Com isso, o autor começa por derrubar a noção de história enquanto tradução da realidade, pois afirma que nenhum texto a traduz ou a apreende por completo. Enquanto práticas culturais, elas serão sempre históricas e constantemente objeto de disputa entre os diferentes grupos sociais (Chartier, 1990). Desse modo, o conceito de luta de representações entra em atividade e insere-se em um campo de concorrências e de competições cujos desafios se evidenciam em forma de poder e de dominação, isto é, são produzidas verdadeiras lutas de representações e apropriações, como resultado dos interesses sociais e das imposições e resistências políticas.

Entretanto, Chartier (1990) não para por aí. Em seu outro texto muito conhecido, “O mundo como representação”, o autor declara que os conflitos e lutas não se dão no social e sim nas representações, posiciona-se contra a divisão das sociedades em classes, pois, como os sujeitos, as ideias e as obras culturais estão em constante movimentação, historicamente elas só existem quando representadas e praticadas. Este pensamento vem de encontro ao que defende Bernstein (1971), no desenvolvimento dos conceitos linguísticos ou padrões de fala,

aos quais denominou de ‘código restrito’ e ‘código elaborado’, e que, segundo o autor, decorrem exatamente da classe social a que o indivíduo esteja inserido.

A construção dessas identidades sociais seria o resultado de uma relação de força entre as representações impostas, quer por quem tem o poder de classificar e de nomear, quer pela definição, submetida ou resistente, que cada comunidade produz de si mesma. Entretanto, no entender de Bernstein (1971), a realidade construída pelo indivíduo, em seu meio social e econômico, pode apresentar-se insuficiente para acompanhar o nível de linguagem desenvolvido no meio acadêmico.

O surgimento da noção de representação mostra duas famílias de sentidos aparentemente contraditórios: por um lado, a representação permite ver algo ausente, o que sugere uma nítida distinção radical entre o que representa e aquilo que é representado; por outro, a representação é a exibição de uma presença, a apresentação pública de algo ou de alguém. De acordo com o autor, a representação se resume em: “construir uma história social das interpretações, remetidas para suas determinações fundamentais que são o social, o institucional e, sobretudo, o cultural” (Chartier, 1990, p. 26).

Se a noção de representação é considerada por Chartier (1990) como a ‘pedra angular’ da nova história cultural, a noção de apropriação é o centro dessa abordagem, pois o autor afirma que a apropriação, da maneira como entendemos, prende-se a uma história social das interpretações, analisadas em suas determinações fundamentais, de caráter social, institucional e cultural, que se encontra inserida nas práticas específicas através das quais é produzida. Este significado sugere duas dimensões: ênfase nas interpretações que levam ao conceito de representações sociais, e destaque nos usos responsáveis por conduzir da investigação às práticas. Portanto, essas mesmas práticas de apropriação opõem-se às operações que tenham por finalidade disciplinar e regular o consumo cultural.

Chartier (1990) afasta-se também do sentido que a hermenêutica empresta à apropriação, quando volta a representá-la como o momento em que a aplicação de uma configuração narrativa, particular à situação do sujeito, pode transformar, pela interpretação, a

compreensão que este tem de si mesmo e do mundo, modificando assim, também sua experiência fenomenológica considerada universal.

O texto não é uma abstração reduzida ao seu conteúdo semântico, por isso não existe fora dos objetos que o oferecem à decifração; não é depositado nos objetos manuscritos ou impressos e o leitor não é uma abstração. Assim sendo, entre o texto e o sujeito leitor ocorre uma teoria da leitura capaz de compreender a apropriação dos discursos, a maneira como estes afetam o leitor e o conduzem a uma nova forma de compreensão de si próprio e do mundo.

O autor, então, esclarece que:

“Os agenciamentos discursivos e as categorias que os fundam – como os sistemas de classificação, os critérios de recorte, os modos de representações – não se reduzem absolutamente às ideias que enunciam ou aos temas que contêm. Possuem sua lógica própria – e uma lógica que pode muito bem ser contraditória, em seus efeitos, como letra da mensagem” (Chartier, 1990, p. 187).

Quando os discursos pedagógicos produzidos são inseridos no nível de transmissão, eles podem sofrer ainda um processo de recontextualização que depende do contexto específico de cada escola e da prática pedagógica de cada professor. Desta forma, segundo o pensamento de Bernstein (1971), o discurso reproduzido nas escolas e salas de aula, é influenciado pelas relações que caracterizam os contextos específicos da sua transmissão, e também pode ser influenciado pelas relações que se estabelecem entre os contextos da escola, da família e da comunidade.

Esse modelo sugere que a produção e reprodução do discurso pedagógico envolvem processos extremamente dinâmicos, haja vista os princípios dominantes transmitidos pelo discurso regulador em geral refletirem posições de conflito e não relações estáveis. Além disso, para Bernstein (1971), professores e autores de livros didáticos podem mostrar-se contrários à reprodução do código elaborado como prática do discurso pedagógico adotado pela escola.

Na opinião de Chartier (1990), se é verdade que a apropriação permite romper com

uma definição ilusória da cultura popular utilizada como instrumento de conhecimento, pode também facilitar o surgimento de uma nova ilusão: considerar as inúmeras formas das práticas culturais como um sistema neutro de diferenças, um conjunto de práticas diversas, porém equivalentes. Nessa perspectiva, seríamos levados a esquecer que, tanto os bens simbólicos, quanto as práticas culturais, continuam sendo objeto de lutas sociais onde estão em jogo sua classificação, hierarquização, consagração, ou, ao contrário, sua total desqualificação.

2.3. Teoria Crítica e Ação Comunicativa da Linguagem

“O interesse humano acerca de autonomia e responsabilidade não é mero capricho, porque pode ser compreendido a priori. O que realmente nos levanta da natureza é a única coisa cuja natureza podemos conhecer: a linguagem. Através de sua natureza, autonomia e responsabilidade são apresentados a nós (*posted for us*)” (Habermas, 1982, p. 314).

Encontramos, aqui, a tentativa de desenvolver uma teoria de linguagem e de subjetividade que nos permita pensar os fundamentos que possam nortear o pensamento e a ação. Entretanto, não é o alcance da linguagem o que mais interessa, e sim, sua estrutura profunda e universal, cuja distinção se faz absolutamente imprescindível para que evitemos a armadilha do idealismo hermenêutico através do qual seríamos tentados a confundir a estrutura de comunicação da linguagem comum (*ordinary language*) com a sua estrutura normativa (Habermas, 1982).

Para evitar, no processo da comunicação, a falsa identificação do racional com o real, tanto no nível da estrutura de comunicação quanto no nível dos significados nela construídos, Habermas (1982) desenvolve uma distinção entre estrutura profunda e estruturas superficiais da comunicação, nas quais se percebe uma intenção do autor em afastar-se das contingências históricas e buscar um conceito de razão que lhe permita, então, tecer críticas a elas.

O autor passa, então, a inserir nessa distinção, a possibilidade de falar e agir, que são pressupostos pragmáticos da comunicação, como partes integrantes dessas mesmas condições

materiais e históricas, e que tomam a comunicação como o meio através do qual a sociedade é reproduzida e transformada. Depois dessa mudança de paradigma, ao sair da filosofia do sujeito para a pragmática da comunicação, Habermas (1982) assume nova dimensão nas suas ideias, ao tempo em que busca articular a preservação da categoria da razão e os princípios orientadores da reflexão da linguagem.

Recorre-se, então, a um modelo de discussão, orientação e formação que pudesse dar conta dos desafios que a realidade atual viria a impor àqueles que se julgassem éticos e competentes, produtos da demanda de um novo paradigma filosófico: a resolução dos conflitos humanos com base em discussões racionais, e a evolução material equilibrada conforme as exigências feitas pelo meio ambiente (Habermas, 1982).

Surge, nesse cenário, a Teoria da Ação Comunicativa, cuja finalidade, fundamentada na linguagem como forma privilegiada de relacionamento entre os sujeitos, permitiria a elaboração de normas, a articulação de valores e o imediato questionamento dos mesmos, apresentados como elementos estruturadores de uma sociedade emancipatória. Ao fundar uma teoria através da qual se pudesse examinar as diferentes formas de racionalidade existentes na vida social e cultural dos homens, o autor enfatiza:

“Somente o conceito de ação comunicativa pressupõe a linguagem como um meio de entendimento sem mais abreviaturas, em que falantes e ouvintes se referem, desde o horizonte pré interpretado que seu mundo da vida representa simultaneamente, a algo no mundo objetivo, no mundo social e no mundo subjetivo, para negociar definições da situação que podem ser compartilhadas por todos” (Habermas, 1982, p.137).

A linguagem, sob o ponto de vista habermasiano, é concebida como o elo de interação entre os indivíduos, como forma de garantir um processo democrático nas decisões coletivas, em que, através de argumentos e contra-argumentos, livres de quaisquer coerções, os sujeitos buscam conseguir acordos para resolução de seus problemas. Para Habermas (1982), as ações humanas diferem das ações do mundo animal exatamente porque são intermediadas pela linguagem.

Uma ação comunicativa é, portanto:

“Uma forma de ação social, em que os participantes se envolvem em igualdade de condições, para expressar ou para produzir opiniões pessoais, sem qualquer coerção, e decidir, pelo princípio do melhor argumento, ações que visam determinar a sua vida social” (Habermas, 1982, p. 379).

3. A LINGUAGEM ENQUANTO ELEMENTO MEDIADOR

"O que fala nunca é a palavra, o discurso, mas toda a pessoa social" (Bourdieu, 1992, p.167).

3.1. Comunicação Mediada em Sala de Aula

“A linguagem não é apenas um instrumento de comunicação do que conhecemos, mas um elemento constitutivo de nosso conhecimento, de tal modo que, todo nosso acesso ao mundo é linguisticamente mediado; a linguagem é condição irrecusável de todo acesso ao real, mediação necessária de todo sentido e de toda validade, e, conseqüentemente, todas as questões podem ser resolvidas por meio de uma análise das estruturas da linguagem” (Oliveira, 2001, p. 7)

A linguagem é um conjunto de ações que funcionam como intercâmbio para as mais diferentes formas de relacionamento entre os seres humanos, apresentando-se como uma produção humana que atravessa toda a história constituída por gestos ou expressa em forma de discurso. Pelo menos é o que defende a pedagoga Marli Lázari, no site *brasilecola.com*, ao acrescentar ser o discurso a via mais convencional, por isso mesmo frequentemente tomada como a única e verdadeira forma de linguagem, e sugerir para a escola que recorra a todo tipo de linguagem, a fim de que a outra parte envolvida nesse processo de comunicação possa entendê-la e dela venha de fato a participar.

Do ponto de vista da organização do ensino, a perspectiva da ação mediada coloca em destaque a linguagem como principal interlocutor das atividades da sala de aula, uma vez que, por seu intermédio, o professor propõe e executa as atividades, pode expor suas ideias, conduzir ou coordenar tarefas, além de apresentar, para todas as turmas, o plano de aulas e as demais atividades outrora executadas.

Se, para a teoria histórico-cultural do desenvolvimento humano, comenta a pedagoga, a linguagem é a principal ferramenta cultural na construção do pensamento, em sala de aula ela é o principal instrumento de organização das atividades de ensino, não apenas por conseguir mediá-las, mas fundamentalmente por servir como suporte na elaboração desse mesmo pensamento.

A linguagem, sem a qual o ser humano não é nem social, nem cultural, deve ser considerada como um instrumento complexo capaz de viabilizar a comunicação e a vida em sociedade. Analisada sob este ponto de vista, segundo Vygotsky (1988), para que se saiba, em um diálogo, quem executa a ação ou quem faz uso da linguagem, é preciso considerar não apenas o sujeito isolado, mas também de que tipo de ferramenta cultural ele está munido durante o exercício da sua prática de agir ou falar.

Impulsionada pela utilização da linguagem, a aprendizagem é frequentemente construída no contexto sócio histórico em que esteja inserida, reelaborando, internamente, as relações sociais do indivíduo. Aprende-se a todo momento e em qualquer lugar; no entanto, a qualidade desta aprendizagem tende sempre a se modificar, na medida em que lograrmos a chance de extrapolar os limites dos resultados imediatos aos quais ela nos venha a conduzir (Vygotsky, 1988).

Nesse sentido, ao assegurar que toda linguagem é fruto de um acontecimento social, Bakhtin (1981) apresenta a ideia do dialogismo como princípio fundador da linguagem, uma vez que sua prática resulta sempre no enunciado de um locutor para seu interlocutor, através do chamado “grande diálogo”, fenômeno este capaz de absorver a linguagem e as diferentes manifestações humanas, momento em que as “minhas palavras” mantêm uma espécie de relação íntima com a palavra do outro, porém conservam, por completo, sua total autonomia.

Para o autor, tal centro organizador de toda expressão está situado no exterior, no meio social que envolve o indivíduo, haja vista ser o homem constituído na e pela interação, sempre em meio a uma complexa rede de relações sociais, das quais vê-se sempre obrigado a fazer parte e interferir.

Conforme afirma Bakhtin (1981), é de fundamental relevância que compreendamos a linguagem como um produto das interações sociais que acontece na realidade imediata e, ao mesmo tempo, torna-se parte constitutiva desta realidade:

“Todas as esferas da atividade humana, por mais variadas que sejam, estão sempre relacionadas com a utilização da linguagem. Não é de se surpreender que o caráter e os modos dessa utilização sejam tão variados como as próprias esferas da atividade humana [...]” (Bakhtin, 1981, p. 279).

A linguagem é lugar de interação humana e comunicativa, pois, frente a determinada situação de comunicação, e dentro de um contexto sócio-histórico e ideológico, passa a produzir efeitos de sentido entre seus interlocutores (Bakhtin, 1981). Na interação com a própria existência dos seres humanos, a linguagem assume papel decisivo no que se refere à transmissão de normas e valores sociais que, em determinado momento da história, registrado por certas sociedades, instituem a educação escolar como principal agente desta transmissão, embora existam outras possíveis formas de educação.

No contexto escolar, essa transmissão frequentemente privilegia a forma oral, a partir do histórico de ser utilizada para adaptar o homem aos saberes necessários de sua organização social, e, a forma escrita, para que ocorra a fixação da oralidade expressa pelo professor, assim como para servir de argumento de avaliação dos conteúdos fixados (Bakhtin, 1981).

Os locutores insistem em reconhecer um evento comunicativo ou uma prática de linguagem enquanto instâncias de um gênero. Por essa razão, conforme Rojo (2002), este evento funciona como um modelo comum, uma representação presente que possibilitará enormes expectativas para os membros de uma comunidade envolvidos nas mesmas práticas de linguagem. No entender da autora: “Os gêneros, enquanto formas historicamente cristalizadas nas práticas sociais, fazem a mediação entre a prática social, ela própria, e a atividade de linguagem dos indivíduos” (Rojo, 2002, p. 6).

Estas dimensões que constituem os gêneros são determinadas pela situação da produção dos enunciados e, portanto, esses gêneros e textos a eles pertencentes não podem ser

compreendidos, produzidos ou conhecidos sem referência aos elementos da sua situação de produção. Visto por este ângulo, uma análise intertextual liga o texto à prática discursiva e, para além da localização do texto na ordem do discurso, mostra também a localização do texto relativamente à rede social das ordens do discurso, ou, por outras palavras, mostra como é que o texto atualiza e expande as potencialidades decorrentes das relações entre as ordens do discurso (Rojo, 2002).

Segundo palavras da própria autora, o significado do enunciado, portanto, não está nem no texto nem na mente do leitor, e sim, resulta da interação entre eles, já que o ouvinte, ao receber e compreender a significação do discurso, passa a adotar uma atitude de resposta como elemento explícito dessa interação. A linguagem, para os seres humanos, configura-se como um conjunto bastante amplo e complexo de símbolos e signos que, combinados entre si, permitem criar significados ainda mais elaborados, como aqueles que usualmente encontramos presentes em uma frase ou em um texto (Rojo, 2002).

Através dos diferentes gêneros abordados em sala de aula, é possível trabalhar com o aluno as práticas discursivas de forma integrada a fim de permitir-lhe, dentro do processo ensino aprendizagem, a apropriação de atividades de linguagem que envolvam tanto capacidades linguísticas ou linguístico-discursivas, quanto capacidades propriamente discursivas, relacionadas a uma análise de valor acerca da situação comunicativa experimentada (Rojo, 2002).

Ainda que entendessem a prática discursiva do professor em sala de aula como método eficaz na busca por resultados positivos, os estudiosos consideram o comportamento da aula demasiadamente complexo para ser reduzido a algumas categorias; para tanto, assegura Pedro (1992), faz-se necessário envidar esforços maiores a fim de que se compreendam melhor essas múltiplas complexidades.

Nesse sentido, outros elementos investigados mostram que essa análise já não mais se restringe apenas ao discurso proferido pelo professor, mas passa a levar em conta também a maneira através da qual os alunos respondem às perguntas que lhes são formuladas, e, de que

forma se torna possível determinar o nível de participação do aluno nas atividades escolares, e de que modo a interação interfere no assunto que o professor tenta transmitir (Pedro, 1992).

Os pesquisadores passam também a interessar-se por explicar e analisar o discurso em nome da melhoria da qualidade do ensino, visto que uma análise mais detalhada fornecerá aos professores subsídios para uma auto-reflexão de sua prática, além de ajudar a alcançar o propósito maior do trabalho docente: ser compreendido pelos alunos.

O destaque dado a esse descompasso encontrado entre o discurso e a compreensão, o ensino e a aprendizagem, e o como se ensina comparado ao como se aprende, no entender de Emília Pedro (1992), está relacionado ao fato de modificarmos o processo ensino-aprendizagem em capacidade de assumir práticas verbais específicas, e transformá-las em ação dentro de um contexto próprio, reservando-se ao professor o papel de protagonista, enquanto transmissor desse discurso, e, aos alunos, o papel de coadjuvantes, enquanto receptores do discurso que venha a ser transmitido.

Na escola, espaço comunicativo por excelência, conforme definição de Pedro (1992), entram em cena atores diversos, que desempenham funções distintas, porém com semelhantes práticas verbais, nas quais a construção do discurso e do conhecimento merecem ser analisadas à luz das trocas linguísticas praticadas em sala de aula, através de uma visão sócio-interativa que é parte integrante do processo ensino-aprendizagem.

Conforme pensamento da professora Maiza Althaus (2008), ao indicar o papel do professor na disposição de atuar como mediador fica explícita a ideia de que este tentará, ao máximo, aproximar o aluno do conhecimento, ou seja, atuando na qualidade de intermediário desse mesmo conhecimento, com vistas a manter-se no papel de colaborador do processo de consolidação das aprendizagens do aluno.

Compreende-se, portanto, que, ensinar não se resume ao simples fato de transmitir algo enquanto alguém se predispõe a escutar, mas, sobretudo, significa estabelecer uma comunicação com quem, da mesma forma, possa participar desse processo. Assim, a vida na

escola, isto é, em sala de aula, precisa ser muito mais do que a mera transmissão de um conteúdo sistematizado do saber. Assim sendo, o papel do professor em sala pressupõe a ideia de que, em seu trabalho, deve sempre assumir a posição de um gestor de conhecimentos, um problematizador, alguém capaz de viabilizar novos espaços de diálogo comuns a todos os participantes (Althaus, 2008).

Essa gestão, segundo a autora, representada pela figura do professor enquanto mediador, facilita o surgimento de um conjunto de atividades que, orientadas por um planejamento organizacional, resultam na consolidação da sala de aula como espaço norteador das atividades educativas, que possam proporcionar o interesse coletivo voltado para a formação integral do aluno.

Diante de tal afirmação, faz-se necessário repensar as práticas pedagógicas desenvolvidas no cotidiano escolar, transformar os espaços de sala de aula em ambientes onde professores e alunos interajam num processo dinâmico de produção, construção e reconstrução de conhecimentos. O educador deve conhecer seus alunos, saber a sua trajetória de vida, aceitar suas diferenças, entender como ele aprende e, assim, modificar sua forma de ensinar e avaliar, para que realmente a aprendizagem aconteça de maneira significativa (Althaus, 2008).

3.2 A linguagem poética na prática docente

“Toda arte fala; mas a poesia é a única que fala a linguagem das palavras”
(Cassiano Ricardo, 1966: 15).

Guerra (1983) relata que infelizmente a escola não tem explorado e aproveitado o poema de forma mais adequada. Deveria estudá-lo como um todo em que se integram som, ritmo, sensações, imagens, ideias e pensamentos, uma vez que dentro dele está o Homem e todo o seu universo.

É possível que a falta de aproveitamento do poema em sala de aula ocorra devido à

própria dificuldade do trabalho com este gênero literário e também porque ainda não existe uma orientação sistemática quanto à sua devida utilização. Entretanto, o autor acredita que o desenvolvimento do ser poético não pode ficar restrito apenas à sala de aula, porém, precisa penetrar todo e qualquer espaço da atuação humana, nas mais diversas instituições, uma vez que a polidez e a sensibilidade são exigências feitas em qualquer área e nível do relacionamento humano.

O poema, de acordo com Guerra (1983), parece ter elementos característicos que facilitam o desenvolvimento do indivíduo no aumento da sua capacidade de perceber as coisas, pois as metáforas, as antíteses, as prosopopeias, as hipérboles, enfim toda a linguagem poética acaba por levá-lo à busca de novas percepções, reflexões e ideias. Já que o material do poeta é retirado dele próprio, a poesia, enquanto manifestação literária, segundo o autor, está pronta para romper o bloqueio estabelecido pela rigidez do discurso e levar o homem mais facilmente à reflexão, a partir do momento em que passa a exigir deste uma observação detalhada das palavras, nos mais diferentes contextos, para despertar-lhe a emoção e oferecer-lhe a chance de refazer a realidade à sua volta.

Conforme Martinez (2002), relacionar a prática docente à criatividade poética é tarefa bastante árdua se levarmos em conta o fato de que, no ensino regular, há sempre presente o total descaso para com a criatividade, o que passa a constituir-se como eterno obstáculo para o desenvolvimento de um trabalho capaz de produzir visíveis resultados no contexto escolar sem que se desenvolva a criatividade dos alunos, dos professores e da própria escola enquanto instituição. Para o autor, quando se pretende desenvolver a criatividade, é necessário que se vá muito além do planejamento; precisa-se ler suas entrelinhas, trabalhar a qualidade da experiência de aprendizagem, flexibilizar os planos de aula e possibilitar a discussão de temas que se mostrem partes integrantes da realidade do estudante.

O poeta seria o mediador entre o mundo da imaginação e das emoções intensas e a rotina diária que os mortais arrastam sobre a terra. Introduzir uma nova fórmula de apresentar

o conteúdo da aula e sugerir uma atividade diferente da rotineira pode ser um bom começo para transformar o tédio que ainda assola o cotidiano da aprendizagem promovendo, através da educação a possibilidade do educando livrar-se de todos aqueles entraves que, invariavelmente, impedem-no de exercitar seu jeito simples de ser e sua liberdade de expressão. A experiência prática tem mostrado que a linguagem poética tem uma articulação significativa e transforma-se em canal para a reflexão, à medida que espelha o mundo, instiga a reflexão sobre ele, auxilia no auto-conhecimento e promove a desvinculação total com o discurso improdutivo e conformista (Martinez, 2002).

Através de uma pesquisa com adolescentes brasileiros de escola pública, em que a expressão poética foi adaptada à disciplina de Língua Portuguesa, foram obtidos resultados surpreendentes já que o aprendizado, nessa disciplina, quando apresentado de forma aleatória, sem a necessidade de respostas corretas, sem a exigência de ter que acompanhar os rígidos padrões que a cercam, liberta o pensamento e favorece a criatividade (Bragotto, 2003). Dentro de um espaço em que a reflexão e a prática da linguagem venham a ser estimuladas, comenta a autora, a prática com a linguagem poética deixa o raciocínio livre para que o aluno possa, por si mesmo, exercitar sua capacidade criativa. Esse ambiente promove o envolvimento pessoal do educando com a palavra, à medida que esta se transforma em meio de comunicar conteúdos emocionais facilitando o processo de auto-descoberta além de incrementar a auto-estima.

Para a autora, como resultado do trabalho que realiza junto a Escola de Poetas, a literatura tem sido uma maneira de alimentar a criatividade, os desejos e os sonhos, de transformar os livros numa espécie de espelho, capaz de refletir o mundo no seu sentido mais profundo, e de mostrar às pessoas a beleza que os olhos nos podem proporcionar, a fim de que a vida não seja vista apenas como a encenação de um grande drama da humanidade (Bragotto, 2003).

O desenvolvimento da expressão poética realiza um trabalho de transformação, melhora a qualidade da relação entre educador e educando inseridos nesse processo de ensino-

aprendizagem e eleva a motivação em sala de aula apresentando ao estudante uma nova visão de mundo, afinal o material de trabalho do poeta é o ser humano em toda a sua extensão.

Conforme Duarte Jr, (1986), a poesia não pode ser objeto exclusivamente de aprendizagem da norma padrão da língua. O ensino dessa modalidade culta precisa ser contextualizado, utilizando-se como suporte, por exemplo, o uso constante de diferentes tipos de textos poéticos, pois, o verso poético não é apenas uma frase ou uma oração, porém, a expressão de uma imagem, de um símbolo, através do qual o sentido do todo vai sempre prevalecer sobre as partes que o compõem.

Segundo o autor:

”Na poesia as palavras são radicalmente transubstanciadas, adquirindo estatuto totalmente diverso daquele que mantém na linguagem discursiva. Pois o poeta, utilizando-as também e enquanto sonoridade, transgride a sintaxe da língua e nela imprime novos sentidos em cada poema” (Duarte Jr., 1986, p.80).

Parece estar bastante evidente nas palavras de Duarte Jr (1986, p. 203), que não se deseja uma escola para formar poetas, pois, a proposta do uso da criatividade poética em sala de aula é fazer com que os jovens conheçam a si mesmos e aos outros, aprendam a se relacionar e que, ao trabalhar com poemas, sejam capazes de distinguir a realidade literária dos diferentes significados que se escondem nas entrelinhas da linguagem poética, e acrescenta: “Seria totalmente despropositado pedir aos alunos que tirassem uma folha de papel e escrevessem um poema. A expressão poética através da palavra deve ter a finalidade educativa de proporcionar às crianças e aos jovens oportunidades de manifestação criadora”.

As escassas tentativas de trabalhar a criação poética em sala de aula sempre esbarram em alguns questionamentos com relação à sua eficácia e à maneira com que os professores, às vezes, conduzem essa atividade. De acordo com Duarte Jr. (1986), os educadores precisam estar em constante sintonia com o poder que tem a linguagem lúdica, com o jogo de palavras e de ideias que permeiam e sustentam a produção ou elaboração de um texto, principalmente, das especificidades existentes para construção do texto poético.

É imprescindível a leitura de textos literários e de teorias pertinentes, afinal, lidar com poesia é lidar com a essência humana, e isso está muito longe de ser apenas uma brincadeira, em que pese tratar-se de um exercício de prazer e ludicidade.

Nas palavras do próprio autor:

“Como cantou o compositor Lupicínio Rodrigues: ‘O pensamento parece uma coisa à toa/Mas como é que a gente voa/Quando começa a pensar’. A imaginação é o voo humano desde a facticidade bruta onde estão presos os animais, até a construção de um universo significativo. Portanto, podemos concluir que o ato do conhecimento e da aprendizagem é, em sua essência, dirigido e orientado pela imaginação” (Duarte Jr, 1986, p. 42).

PARTE II
INVESTIGAÇÃO EMPIRICA

1. A PESQUISA EM SEU DELINEAMENTO

1.1 Instituto Federal de Sergipe (IFS)

Segundo o professor Amâncio Cardoso (2009), desde 29 de dezembro de 2008, 31 Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET's), 75 unidades descentralizadas de ensino (UNED's), 39 escolas agrotécnicas, 7 escolas técnicas federais e 8 escolas vinculadas a universidades deixaram de existir para formar os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.

São 38 institutos federais presentes em todos os estados da federação, oferecendo ensino médio integrado, cursos superiores de tecnologia e licenciaturas. Também integram os institutos as novas escolas que estão sendo entregues dentro do plano de expansão da rede federal. Essa rede ainda é formada por instituições que não aderiram aos institutos federais, mas também oferecem educação profissional em todos os níveis. São dois CEFET's, 25 escolas vinculadas a universidades e uma universidade tecnológica - UT.

Esse enorme crescimento no número de instituições federais de educação profissional e tecnológica no país, aliado a diferentes possibilidades de atuação que apresentavam outras propostas político-pedagógicas, exigiram uma nova institucionalização: a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia – IFET.

No dia 1º de maio de 1911, a Escola de Aprendizes e Artífices de Sergipe inicia suas atividades oferecendo o ensino primário, composto por matérias da cultura geral, que compreendiam o curso de Letras e Desenho Geométrico, além do ensino de ofícios, representado pelos cursos de Marcenaria, Alfaiataria, Selaria, Ferraria, Mecânica e Sapataria.

Em 1930, as Escolas de Aprendizes e Artífices vão dar lugar aos Liceus Industriais, mudança de pouca relevância pois em nada altera os objetivos até então pretendidos, uma vez que eram baixos os índices anotados de urbanização e industrialização e a economia não fazia,

praticamente, nenhuma exigência a escola.

Mais tarde, em 1942, quando já se percebe certa presença do capitalismo industrial, que inaugura novo quadro de demandas educacionais por parte de camadas da população cada vez mais expressivas, gerando um novo contexto na economia brasileira, cujo eixo voltou-se da atividade agroexportadora para a industrial, surgem, então, as Escolas Técnicas Industriais, com nível de ensino equivalente ao secundário.

Pela lei n.º 3.552, de 16 de fevereiro de 1958, a Escola adquire status de Autarquia Federal, conquistando autonomia didática, financeira, administrativa e técnica, ofertando o ensino médio e formação profissional, concomitantemente. Dentro dessa nova perspectiva, em Sergipe, foi criado o primeiro curso, Técnico em Edificações, que começou a funcionar em 1962, seguido dos Cursos de Estradas, Eletromecânica, Eletrotécnica, além do curso de Máquinas e Motores, com vistas a atender as necessidades do setor industrial que evoluía e necessitava de profissionais com formação mais especializada.

Em 1978, três Escolas Técnicas Federais (Paraná, Minas Gerais e Rio de Janeiro) são transformadas em Centros Federais de Educação Tecnológica. Tal mudança confere àquelas Instituições mais uma atribuição: a graduação no ensino superior, formando licenciados e tecnólogos. Com a finalidade de suprir as demandas do mercado de trabalho, no ano de 1980 a Escola Técnica de Sergipe cria o curso de Química, voltado para a área industrial, e, já em 1982, os cursos de Auxiliares Técnicos em Eletrotécnica e Telecomunicações, que vinham funcionando há mais de 20 anos, foram extintos, dando lugar então ao Curso Técnico em Eletrônica.

No ano de 1995, através da Portaria n.º 489, fica autorizado o funcionamento da Unidade de Ensino Descentralizada de Lagarto, que oferece os cursos de Edificações e Eletromecânica, seguidos, em 1996, do curso de Informática Industrial. Sob a égide da Lei n.º 8.948/94, do Decreto n.º 2.046/97 e da Portaria Ministerial n.º 2267/97, acontece, em 1998, o

processo de transformação das demais Escolas Técnicas Federais (ETF's) em Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET's).

Em Sergipe, o projeto institucional de implantação do CEFET foi protocolado em Brasília sob o número 230/98-66. A Escola Técnica de Sergipe, todavia, somente em 13 de novembro de 2002 passaria a ocupar o status de Centro Federal de Educação Tecnológica, após quatro anos de atendimento as diligências para aprovar seu projeto institucional.

A oferta dos Cursos Técnicos de Nível Médio, integrados ao Ensino Médio, fundamentada legalmente nos princípios norteadores emanados da Lei 9.394/96, através do decreto 5.154 de 23 de julho de 2004, além dos parâmetros e diretrizes curriculares nacionais da Educação Profissional de nível Técnico e do Ensino Médio, define e regulamenta nova articulação entre a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio, através da forma integrada.

Começam, então, a ser implantados no Centro Federal de Educação Tecnológica de Sergipe – CEFET-SE, os Cursos Superiores de Tecnologia em Saneamento Ambiental e Ecoturismo, em 2003/04; Licenciatura em Matemática e Graduação Tecnológica em Automação Industrial, em 2006/07, e, finalmente, Engenharia de Produção Civil e Licenciatura em Química em 2008/09.

Como resultado da integração do Centro Federal de Educação Tecnológica de Sergipe e da Escola Agrotécnica Federal de São Cristóvão foi criado, através do Projeto de Lei 3775/2008, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Sergipe, cuja estrutura passa a ser composta da seguinte maneira: Reitoria, Campus Aracaju, Campus Estância (em construção), Campus Itabaiana (em construção), Campus Lagarto, Campus Nossa Senhora da Glória (em construção) e Campus São Cristóvão (Cardoso, 2009).

1.2 Aspectos Gerais da Pesquisa

O acúmulo de experiências vividas dentro da escola manifestava-se sempre acompanhado dessa instigante necessidade pela pesquisa sobre a linguagem empregada pelo professor em sala de aula, e por verificar de que forma o aluno a absorvia, para só então compreender o assunto que viesse a ser focado. Estava diante de um problema, restava-me transformá-lo em objeto de investigação. Decidi, portanto, concentrar meu trabalho de pesquisa no tema que já me instigava havia algum tempo: quais as representações dos alunos acerca da linguagem usada pelos professores em sala de aula?

Esse desafio acabou por transformar-se em inquietação e, aliado ao fato de já haver passado por essa experiência em outra escola, quando fomos desafiados pelo professor de Física a descobrir a razão pela qual seus alunos não conseguiam acompanhar a parte teórica, para que pudessem desenvolver os cálculos exigidos, e constatarmos, após rápida investigação e uma conversa amistosa com esses alunos, que a causa residia na falta de clareza, por parte do professor, por ocasião da explanação do assunto, ou seja, ficou comprovado que a comunicação não se completava uma vez que a linguagem usada em sala de aula era de difícil compreensão para esses alunos.

Optei pela pesquisa descritiva de caráter exploratório que, segundo Gil (1995), tem como função descrever as características de determinada população ou fenômeno no estabelecimento de relações entre variáveis e apresenta como ação mais significativa o uso de técnicas padronizadas na coleta dos dados. Esta modalidade pode ser aplicada a qualquer área do conhecimento e utilizar-se, na coleta de informações, dos diferentes instrumentos que retratam a realidade a ser observada, tais como: observação das aulas, questionário, entrevista, relatório dos alunos etc.

A fim de acompanhar mais de perto as seis turmas investigadas, utilizei a observação das aulas que, segundo Viana (2003), mostra-se não apenas uma das mais importantes fontes de informações na pesquisa qualitativa em educação, mas, na maioria dos casos uma das únicas abordagens disponíveis para o estudo de comportamentos complexos.

1.3 Instrumento de Coleta de Dados

Para a coleta dos dados necessários ao desenvolvimento das ideias contidas neste trabalho, os participantes foram os 126 alunos das turmas concludentes dos Cursos Integrados, ano 2011, no Campus Aracaju do Instituto Federal de Sergipe, dos quais 98 responderam ao questionário que fora aplicado em sala de aula, o correspondente a 77,8% do total de alunos.

As turmas selecionadas para a correspondente pesquisa estão assim divididas:

- a) Técnico Integrado em Análises e Processos Químicos - TIAPQ, 25 alunos;
- b) Técnico Integrado em Construção Civil - TICC, 20 alunos;
- c) Técnico Integrado em Eletrotécnica - TIELT, 21 alunos;
- d) Técnico Integrado em Informática - TIINF, 20 alunos;
- e) Técnico Integrado em Química de Alimentos - TIQAL, 22 alunos.
- f) Técnico Integrado em Serviços Hoteleiros - TISH, 18 alunos.

Um dos instrumentos de investigação utilizado nesta pesquisa foi o questionário, cujo objetivo visava recolher informações através da consulta a um grupo representativo da população pesquisada, por meio de uma série de questões envolvendo temas de interesse para esta investigação, além da busca por elementos que subsidiassem a entrevista que viria a seguir.

O questionário, dessa forma, apresenta-se assim definido:

“Técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc.” (Gil,1995, p. 124).

Esta primeira parte do questionário, dedicada aos alunos, tem como finalidade maior apresentar um perfil dos respondentes para que se possa ter uma ideia bastante clara a respeito

dos sujeitos desta pesquisa. Pretendia-se verificar até que ponto estariam os mesmos sujeitos em condições de emitir uma opinião que pudesse ser considerada digna de credibilidade e levada em conta por tantos quantos venham a consultar o resultado dos dados obtidos. Os respondentes estariam, portanto, responsáveis por traçar um perfil dos professores, ou seja, descrever a maneira através da qual as aulas foram conduzidas em suas turmas.

Apresentado como uma série organizada de perguntas, foi elaborado o questionário, de forma objetiva (Gil, 1995), com linguagem acessível ao entendimento da média da população pesquisada, limitado em extensão, além de ser estruturado por questões capazes de facilitar a compreensão do fim maior de sua aplicação e ressaltar a importância da participação do entrevistado nas respostas concedidas.

Para facilitar o processamento dos dados e mostrar-se mais adequada ao desenvolvimento de levantamentos sociais, foi escolhida, também, como instrumento desta investigação, a entrevista estruturada ou fechada que é produto de uma relação fixa de perguntas, cuja ordem e redação mantêm-se igual para todos os entrevistados, já que estes geralmente se apresentam em número elevado. Recorremos, ainda, a uma entrevista informal, feita com 02 (dois) alunos e um professor de cada uma das turmas participantes, cujo modelo, segundo Gil (1995), só é diferente de uma simples conversa, porque apresenta como objetivo básico a coleta de dados. Esta entrevista está registrada em sua totalidade no Apêndice III ao final deste trabalho.

Além de facilitar que se interrogue um número expressivo de pessoas, num espaço de tempo relativamente curto, este instrumento de pesquisa pode traçar um perfil capaz de apresentar uma amostra bastante significativa sobre os conhecimentos, atitudes, valores e pensamentos dos investigados. De acordo com Triviños (1987), o questionário oferece a oportunidade de coletar dados que caracterizam um grupo em seus traços gerais, além de sondar opiniões e concepções sobre determinados conceitos.

Com a finalidade de emprestar maior segurança e consistência a respeito dos dados coletados, quatro aulas foram gravadas: duas delas com professores de disciplinas do núcleo

comum, e duas outras com professores de disciplinas da área técnica, além de ser solicitado que dois alunos dessas turmas apresentassem um relatório, por escrito, sobre a quantidade de informações que haviam conseguido captar, no transcorrer da aula, a partir da exposição feita pelo professor.

Os resultados dessas gravações que se encontram no cd em anexo, também foram discutidos com dois outros professores de turmas distintas que, além de testemunhas, funcionaram como juízes para comprovação das respostas oferecidas tanto por professores quanto pelos alunos que tenham sido entrevistados.

Tomado como referência o mesmo método de investigação proposto acima, e em função da leitura e estudo de teorias já existentes, as perguntas utilizadas nas entrevistas embasaram todo o referencial teórico, além de emprestar subsídios para a elaboração do questionário usado nesta pesquisa, estruturado a partir da seguinte questão norteadora: “até que ponto os alunos das turmas concludentes dos Cursos Integrados, do Instituto Federal de Sergipe, ano 2011, compreendem a linguagem utilizada pelos docentes em sala de aula?”

Procurou-se saber, através de entrevista individual, em forma de diálogo, para provocar uma interação social, (Gil, 1995), com a finalidade de coletar dados necessários à realização da pesquisa, o que teriam a dizer os professores dessas turmas com relação à linguagem por eles praticada em sala de aula, utilizando, para tanto, o seguinte conjunto de questionamentos:

I) Professor, a linguagem que o senhor utiliza em sala de aula apresenta um nível de compreensão acessível para o aluno?

II) Qual tem sido a reação dos alunos em função da linguagem praticada pelo senhor durante as aulas?

III) Professor, existe algum momento em que o senhor perceba que o aluno não está captando a mensagem que o senhor está tentando passar?

IV) Quando isso acontece, de que forma o senhor reverte esse quadro?

V) Professor, o senhor percebe isso com muita frequência ou isso depende do tipo de assunto que esteja sendo abordado?

VI) Essa linguagem que o senhor utiliza é necessariamente uma linguagem técnica, em função da disciplina com a qual o senhor trabalha?

VII) Como o senhor avalia esse momento?

VIII) Caso haja dúvidas, que recursos o senhor utiliza para tornar essa linguagem mais acessível a ponto de retratar a realidade do aluno?

Considerando que o Campus Aracaju do Instituto Federal de Sergipe trabalha, atualmente, com o Curso Médio Integrado, o Curso Técnico Subsequente e o Curso Superior, a opção feita pelos cursos integrados é plenamente justificada por ser essa a única modalidade de curso que abrange, em sua grade curricular, tanto as disciplinas do Ensino Médio, quanto as disciplinas do Curso Técnico, o que certamente trará uma maior diversidade de professores permitindo-nos uma visão mais ampla da linguagem por eles praticada em sala de aula.

Quanto à escolha das turmas de 4º ano, é porque estas correspondem exatamente às 06 (seis) turmas que concluirão o curso integrado em 2011, cujos alunos se encontram há mais tempo dentro da instituição, por isso mesmo, apresentam-se mais aptos a emitir opinião com maior credibilidade e consistência a respeito da linguagem utilizada por seus professores.

Ressalte-se que a entrevista completa e as respostas apresentadas pelos professores encontram-se registradas no Apêndice IV ao final deste trabalho.

1.3.1 Observação das Aulas

O convívio com alunos e professores durante esta fase da pesquisa, o momento da observação das aulas e da leitura dos relatórios, afastado do papel de professor que sempre exerci em sala de aula, e experimentando agora a função de pesquisador a que me propus no desenvolver de todo este trabalho, forçou-me a lançar um olhar mais atento e, por isso mesmo mais crítico sobre o objeto desta investigação: a linguagem docente em sala de aula.

Assim sendo, pude notar que tanto os professores quanto os alunos vivem uma espécie de angústia quando enfrentam a necessidade de tornar a comunicação plenamente compreensível particularmente se esse processo envolver o emprego da linguagem falada. Percebi, por exemplo, que alguns professores, em função da disciplina com que trabalham, são forçados a utilizar uma linguagem toda embasada no emprego de termos técnicos específicos da sua área de atuação. Essa ideia ficou evidenciada na afirmativa feita pela professora ZET, de Química:

“É, sim, é necessário que você utilize a linguagem adequada da disciplina que você está utilizando, então, no caso, uma linguagem técnica” (.....) É, normalmente eu percebo uma certa dificuldade dos alunos porque a minha disciplina ela depende de conteúdos da matemática, tá entendendo?” (Apêndice IV, Entrevista 6).

Esse pensamento veio a ser igualmente comungado pela professora MIT, de Língua Portuguesa, o que já trouxe a discussão para uma disciplina da área das Ciências Humanas:

“(.....) grande parte das aulas de Língua Portuguesa, e por serem também de Língua Portuguesa, há uma certa preocupação em manter uma linguagem formal, uma linguagem que a gramática normativa pede que seja utilizada em sala de aula (.....)”

Outros professores, entretanto, buscam facilitar ao máximo a compreensão por parte dos alunos não apenas por utilizar um vocabulário mais próximo do entendimento destes, mas porque, ao perceber qualquer dificuldade de compreensão, valem-se de recursos outros como o emprego de sinônimos ou a associação com situações do cotidiano.

O professor de Física ilustrou em depoimento essa situação:

“(.....) Eu dou sempre exemplo do dia a dia na parte de Eletricidade que o aluno vê em casa. Eu acho que é, não é ruim não, é boa, é boa a transmissão” (Apêndice IV, Entrevista 3).

No tocante ao aluno, quando o professor abusa dos termos técnicos que o levem a não conseguir acompanhar o assunto abordado em sala, há várias alternativas para as quais ele recorre que vão desde a tentativa de dissipar as dúvidas com um outro colega, o auxílio do computador, ou até mesmo a abordagem ao professor no final da aula. Pude perceber essa situação em duas das turmas que visitei na condição de pesquisador: a turma de Física, do professor SOM, e a turma de Literatura da professora MIT, nas quais, segundo relatório escrito, essa prática tem sido utilizada:

“(.....) Dificilmente ela utiliza alguma palavra que não conhecemos e quando isso acontece, não há motivos para não perguntar; então o fazemos e a dúvida é tirada” (Apêndice V, Turma F, Aluna 2)

Tendo em vista a proposta desta pesquisa em concentrar-se no processo da comunicação em sala de aula, mediada pela linguagem docente, julguei ser a observação das aulas um elemento importante para coletar informações sobre esse ambiente essencialmente constituído por professores e alunos em suas particularidades.

Nela, o observador acaba por exercer influência no comportamento dos sujeitos investigados, passa a fazer parte do ambiente pesquisado, e permite aos observados agir com maior naturalidade durante o processo efetivo em que a observação se realiza (Viana, 2003). Ao longo da observação das aulas, entrevistei não apenas o professor, para saber qual a sua opinião a respeito da linguagem por ele praticada em sala de aula, mas, também, um ou dois alunos em cada turma, para saber como eles compreendiam a linguagem usada pelo professor nesse ambiente escolar.

Por haver utilizado tal processo, pude ter em mãos uma quantidade maior de material que viesse a estabelecer alguns pontos convergentes e divergentes entre o que presenciei

dentro das salas de aula e as respostas de alunos e professores manifestadas nos questionários

Nazareno Gonçalves – Linguagem dos Docentes nas Turmas Concludentes dos Cursos Integrados do Instituto Federal de Sergipe
e entrevistas, além da colocação feita por alguns alunos nos relatórios escritos, apresentados em anexo, o que serviu para ratificar os resultados apresentados no quadro de respostas de maior incidência, ao final desta investigação.

Nas disciplinas do núcleo comum, como Geografia, Filosofia, Sociologia e Língua Portuguesa, os professores conduziram suas aulas ora procedendo a leitura de um texto que era acompanhada pelos alunos, ora com a apresentação dos assuntos, em tópicos, projetados no telão. Essa metodologia resultava em pouca interrupção provocada por perguntas, e, só havia qualquer dificuldade de compreensão quando surgia um termo que não fazia parte do vocabulário do cotidiano do aluno, o que era de pronto esclarecido pelo professor, e a aula, então, retomava seu ritmo normal.

Isso pode ser comprovado a partir da seguinte declaração feita por uma das alunas entrevistadas:

“A professora consegue usar termos técnicos sem que isso acarrete em um não-entendimento da parte dos alunos, mostrando assim o seu domínio no assunto e a facilidade que tem em lidar conosco” (Apêndice V, Turma F, Aluna 2).

A professora MIT reforça essa abordagem quando afirma:

“Bem, a dúvida ela surge sim, dependendo do assunto que esteja sendo explorado. Por exemplo, existem umas determinadas disciplinas, e, principalmente dentro da....., ou determinados assuntos principalmente na disciplina de Literatura, e que se estiver tratando de uma escola literária um pouco mais distante, ou as escolas literárias que estão lá no século XIX, isso fica mais constante justamente por causa do vocabulário que era usado naquele período (Apêndice IV, Entrevista 7, Turma F).

Entretanto, nas disciplinas da área de exatas como Física e Matemática, ou da área técnica como Análise Instrumental, por exemplo, a interrupção, provocada por uma pergunta ou pela tentativa de elucidar uma dúvida qualquer, acontecia com certa frequência em razão do uso de um vocabulário muito mais voltado para o lado técnico do assunto enfocado.

Essa situação pode ser ilustrada pelo depoimento colhido junto à professora ZET:

“Não, alguns alunos perguntam sim, não todos, mas, uma boa quantidade de alunos eles perguntam, eles pedem para, uma explicação mais detalhada sobre determinados conteúdos que são dados com a linguagem técnica” (Apêndice IV, Entrevista 6, Turma E).

Uma outra aluna entrevistada, do curso de Química, também contribuiu para esta ilustração ao afirmar:

“Bom, algumas matérias, principalmente as mais técnicas, são mais difíceis de compreender, então, a melhor saída que a gente tem é pesquisar, né?, algumas coisas, e procurar os outros alunos que tem mais facilidade na matéria, e aí a gente tenta, dessa forma, é ..., assimilar o assunto que o professor deu na sala de aula”.
(Apêndice IV – Entrevista V – Turma E)

Os resultados desta observação apontaram para uma constatação presente nas respostas dos alunos, conforme pode ser deduzido a partir das respostas apresentadas nos questionários e entrevistas, além de encontrar consistência nos depoimentos colhidos junto aos professores entrevistados para os quais a linguagem utilizada em sala de aula é acessível aos alunos, principalmente nas disciplinas da área de Ciências Humanas, registrando-se alguma dificuldade quando, em uma disciplina da área técnica, havia necessidade do emprego de vocabulário específico dessa área.

1.4 Opinião dos Alunos sobre si e sobre seus Colegas

Os sujeitos deste trabalho responderam a um questionário estrategicamente elaborado, dividido em duas partes e composto de questões de múltipla escolha, isto é, quando ao informante, conforme Gil (1995), é apresentada uma série de possíveis respostas sobre um mesmo assunto, cujos resultados, analisados que foram a partir das respostas dos alunos investigados, puderam traçar um quadro inicial acerca da linguagem praticada pelos docentes nas turmas envolvidas.

Vejamos, então, com base nos gráficos abaixo apresentados, o que pensam os alunos pesquisados, todos pertencentes às seis turmas dos cursos integrados do Campus Aracaju do Instituto Federal de Sergipe, objetos desta pesquisa. Ressalte-se que esta primeira parte do questionário está relacionada à proposta de apresentar um perfil dos alunos respondentes, com vistas a sugerir o grau de confiabilidade que se possa depositar nas respostas por eles concedidas, quando da segunda parte deste instrumento de coleta de dados:

MODELO DE QUESTIONÁRIO

PARTE I DADOS PESSOAIS

Este questionário tem o objetivo de recolher informação de dados pessoais e as representações dos sujeitos sobre o nível de compreensão, por parte dos alunos do 4º ano do Ensino Médio integrado do Instituto Federal de Sergipe, quanto à linguagem utilizada pelos docentes nessa turma. Ressalte-se que será assegurado o anonimato dos respondentes e que, as informações fornecidas, serão usadas exclusivamente para fins de estudo e pesquisa.

01) Categoria: Aluno

02) Idade:

03) Gênero: feminino masculino

04) Você costuma se identificar como pertencente à população:

branca negra morena amarela indígena

05) Em sua sala de aula, a maioria das pessoas costuma expressar-se:

muito bem bem razoavelmente mal muito mal

06) Seus colegas de escola têm uma conversa que você considera:

boa aceitável regular ruim insuportável

07) Na conversa com seus colegas, você costuma se sentir:

à vontade apto a dialogar não muito confortável tomado pela timidez
 sem vontade de falar

08) No ambiente escolar, você se considera uma pessoa que se expressa:

muito bem bem com certa dificuldade mal muito mal

Do total de 126 alunos que integram as turmas do 4º ano integrado, 98 responderam ao questionário em sala de aula, o que corresponde a 77,8% dos pesquisados, amostragem bastante significativa e suficiente para emprestar credibilidade à investigação em curso.



Gráfico 1

Quanto à faixa etária, compreendida entre os 15 e os 21 anos de idade, está dentro da expectativa do que encontraríamos por se tratar da média registrada para esta modalidade dos cursos integrados.

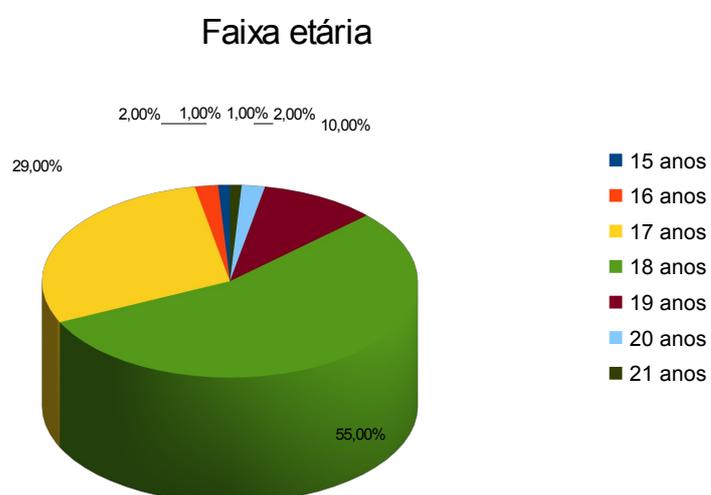


Gráfico 2

No que se refere ao gênero, registra-se uma divisão muito próxima da igualdade uma vez que, 52% entrevistados são do sexo masculino, enquanto 48% deles pertencem ao sexo feminino.

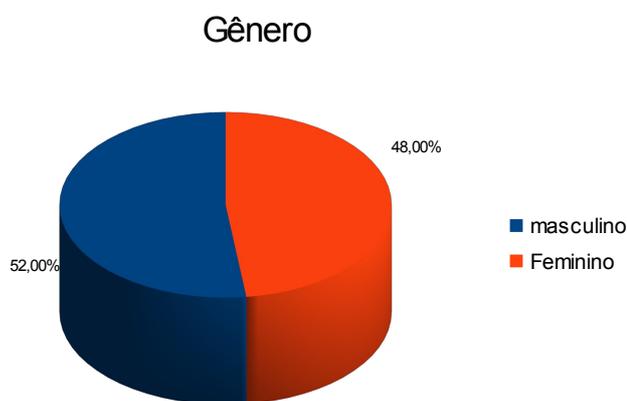


Gráfico 3

A maioria dos entrevistados, ou seja, 43% dos alunos identificaram-se como pertencentes à população morena, 28% alegaram pertencer à população branca, 18% consideraram-se pertencentes à população negra, 8,0% desses alunos identificaram-se como pertencentes à população amarela e apenas 2,0% disseram-se pertencentes à população indígena.

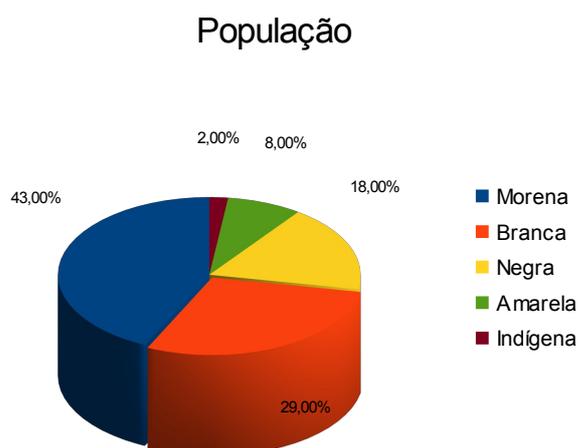


Gráfico 4

Em relação ao dia a dia da sala de aula, 60% dos alunos pesquisados consideraram que seus colegas se expressam bem; para 16% os colegas se expressam muito bem; 23% afirmaram que seus colegas se expressam com certa dificuldade, enquanto apenas 1,0% dos alunos considerou que os colegas se expressam mal.



Gráfico 5

Para os entrevistados, na hora do 'bate-papo' entre eles, 27,5% dos alunos consideraram que os colegas tem um bom papo; 41% dos alunos, número mais expressivo neste item, disseram que o papo dos colegas é aceitável; 27,5% afirmaram que os outros colegas tem um papo considerado regular, e, apenas 4,0% alunos alegaram que seus colegas tem papo que eles consideram insuportável.

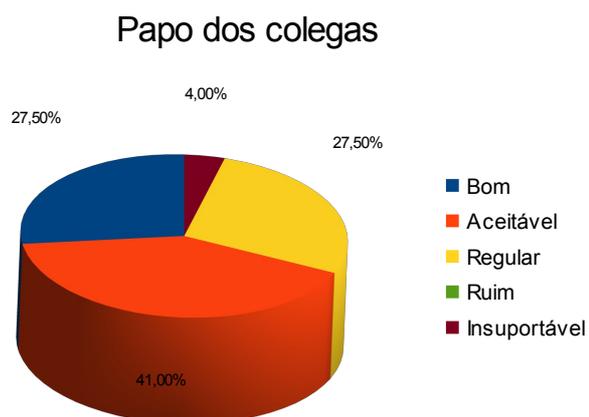


Gráfico 6

Quando conversam com os colegas, 58 alunos, ou seja, cerca de 59,5% dos entrevistados sentem-se completamente à vontade; 31,5% deles consideram que estão aptos a dialogar com os outros; 4,0% dos alunos sentem-se sem vontade de falar com os demais, enquanto 5,0%, dentre eles, não se sentem muito confortável na conversa com os colegas.

Conversa do dia-a-dia

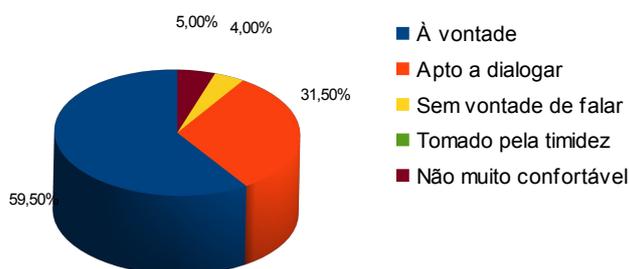


Gráfico 7

Já no ambiente escolar, isto é, dentro da própria sala de aula, 44% dos alunos consideraram que se expressam bem, 14,5% afirmaram expressar-se muito bem, 34,5 alegaram expressar-se razoavelmente, 6,0% alegaram expressar-se mal, enquanto apenas 1,0% desses alunos considerou que se expressa muito mal.

Expressão em sala

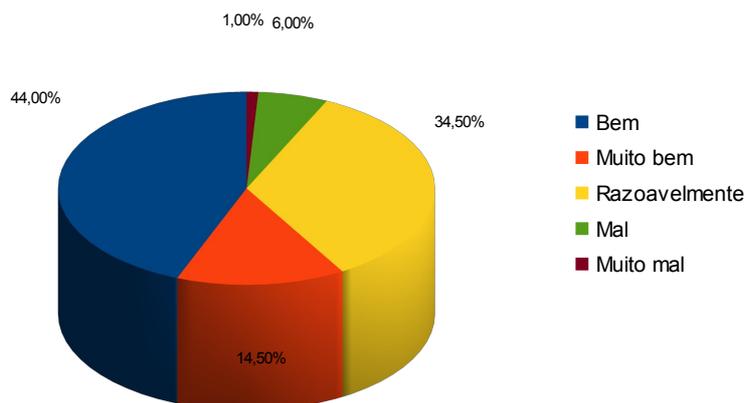


Gráfico 8

Infere-se, portanto, com base nas respostas contidas nesta primeira parte do questionário e graficamente acima representada, que os alunos, em grande maioria, consideram que se expressam bem, afirmam que seus colegas também o fazem da mesma maneira, asseguram que se sentem completamente à vontade na conversa com estes já que, juntos, conseguem manter um papo aceitável dentro do ambiente escolar.

Não se verifica o que Pedro (1992) afirma sobre os efeitos da interação marcadamente assimétrica no plano vertical, professor-aluno, e, de igual forma, acontecem também no nível da relação horizontal, aluno-aluno, o que faz surgir, nesse espaço, fatores de ordem social que norteiam a interação, haja vista a realização linguística do discurso da aula existir na ordem direta das competências que os alunos venham a desenvolver.

Quando os alunos encontram espaço para manifestar o que pensam sobre os assuntos tratados em aula, comenta Bakhtin (1981), dois elementos importantes para alcançar os objetivos do ensino são atingidos: tornam suas ideias conhecidas pelo professor e conhecem as ideias dos demais colegas. Para o autor, a sala de aula pode ser vista como um fenômeno social e ideológico pois constitui conflito de vozes e valores que lutam por uma posição hegemônica, mas também como espaço de negociação no qual professores e alunos reconhecem o lugar a ser ocupado pelo outro no momento de minimizar e acomodar esses conflitos frequentemente presentes no dia a dia da escola aqui em Sergipe.

1.5 Opinião dos Alunos sobre a Linguagem Praticada por seus Professores

Para Bourdieu (1992), de uma forma geral, inúmeras investigações têm demonstrado que o professor, durante um bom tempo, vem assumindo o controle total do discurso pedagógico através do domínio da linguagem em sala de aula, o que acaba por determinar uma visível separação entre professor e aluno dentro do ambiente escolar.

Se o corpo professoral, em virtude da relação que tem com a linguagem e com o

conhecimento, fizer uso da manipulação erudita das palavras devido à sua formação passada, a linguagem, então, não mais será vista como um instrumento de comunicação, e sim, enquanto instrumento de fascínio, cuja função principal é atestar e impor a autoridade pedagógica da comunicação e do conteúdo que está sendo abordado (Bourdieu, 1992).

Conforme gráficos ilustrativos abaixo apresentados, nesta segunda parte do questionário, os alunos respondentes apresentam suas ideias a respeito da maneira com que seus professores se comportam no dia a dia da sala de aula, seja na condução de suas respectivas disciplinas, seja no emprego da linguagem, fator responsável pelo processo de comunicação na interação professor-aluno. As representações dos alunos sobre a linguagem dos professores apontaram para um quadro diferente do mencionado por Bourdieu, conforme passaremos a apresentar. O número de alunos que considera a linguagem do professor como difícil, formal ou erudita, não é, de modo algum elevado.

MODELO DE QUESTIONÁRIO

PARTE II

REPRESENTAÇÃO SOBRE A LINGUAGEM DOS PROFESSORES EM SALA DE AULA

- 09) Seu professor, usa uma linguagem que geralmente, você e seus colegas classificam como:
 complicada formal difícil acessível
- 10) Quando seu professor faz uma colocação sobre determinado tema, ele é compreendido por:
 todos maioria poucos ninguém
- 11) O vocabulário que seu professor costuma utilizar em sala é:
 do dia a dia de termos técnicos convencional pobre
- 12) Enquanto o professor discorre sobre determinado assunto, você e seus colegas:
 apenas escutam fazem colocações provocam o debate
 sempre interferem
- 13) Durante as aulas, em função da linguagem usada pelo professor, você:
 fica calado consegue participar não entende pede que repita

14) Seu professor é o tipo de pessoa que você classificaria como:

caladão tagarela informado cativante

15) A julgar pelo desempenho verbal do seu professor em sala de aula, ele é uma pessoa que:

lê muito fala bem lê pouco fala mal

16) Se for solicitado a discorrer sobre um tema polêmico da atualidade, seu professor:

recusa enrola tira de letra acha difícil

17) Em se tratando do processo de comunicação em sala de aula, seu professor recebe nota:

dez oito cinco três

A maioria dos alunos entrevistados, 47% considerou acessível a linguagem praticada pelos professores em sala de aula, porém, em alguns casos, notadamente quando se trata de disciplina da área técnica ou quando o assunto assim exige, 31,5% valem-se do uso da linguagem formal na condução de suas aulas. Do total de entrevistados, 13,5% asseguraram ser essa linguagem complicada, para 8,0% ela é difícil, sem, entretanto, comprometer a compreensão dos alunos.

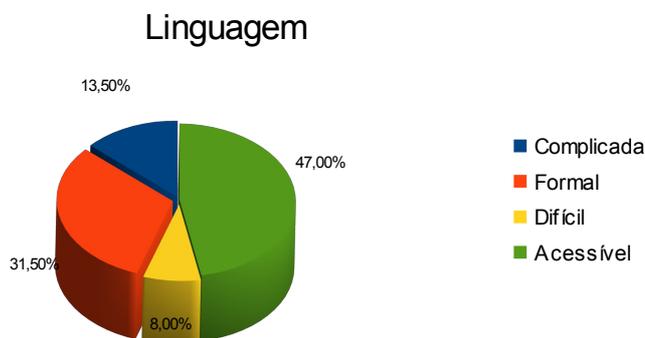


Gráfico 9

A linguagem do professor, apresentada na forma de discurso docente, é capaz de exercer uma grande influência na formação social e intelectual do aluno, haja vista, ser através dela, segundo Vygotsky (1988), que todo indivíduo se reconhece, relaciona-se, comunica-se com o mundo, e é por ela constituído. Portanto, deve o professor, em sua prática da sala de aula, manter-se sempre atento à linguagem que utiliza, para que a interação com os alunos esteja garantida.

Utilizar o mesmo tipo de linguagem, em uma sala de aula, cujo caráter da heterogeneidade é preponderante, passa a ser entendido como uma forma institucionalizada de violência social, suficientemente capaz de manter totalmente alijados do processo de ensino-aprendizagem alunos que não possuam, bem elaborada, a perfeita funcionalidade da linguagem escolar (Bourdieu, 1992).

Ao fazer uma colocação sobre determinado assunto, percebeu-se que o professor consegue ser compreendido pela maioria dos alunos, representada por 45,5% das respostas coletadas, número mais significativo nesse item, entretanto, há que se considerar o registro de 27,5% das respostas indicando que todos atingem essa compreensão; 19,5% registraram que poucos compreendem a linguagem do professor, enquanto apenas 7,5% dos registros indicaram que ninguém consegue entender o que está sendo tratado em sala de aula.

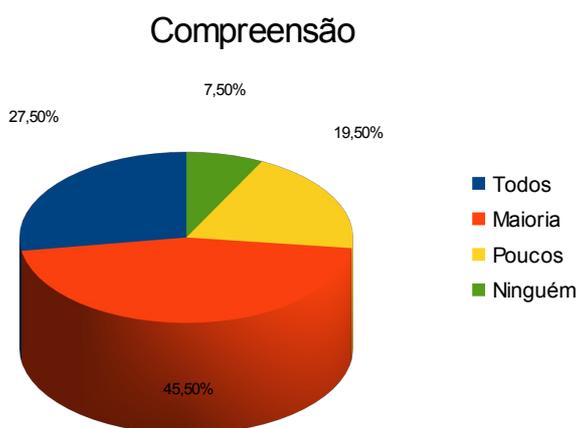


Gráfico 10

Por entender o processo educativo como essencialmente interativo, Paulo Freire (1996) acredita na necessidade de uma razão dialógica comunicativa na ação pedagógica, movida pela contraposição de ideias que leva a outras ideias, e assegura haver no diálogo uma

relação horizontal através da qual, cabe ao professor, favorecer ao aluno a aquisição do saber a partir do diálogo, pois é através deste que os sujeitos se encontram no verdadeiro momento do processo de ensino-aprendizagem.

Para melhor ilustrar, o autor acrescenta: “Comunicação é educação, é diálogo, na medida em que não é transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados” (Freire, 1996, p. 69).

No tocante ao vocabulário usado em sala pelos professores, ocorreu uma considerável predominância da utilização de termos técnicos, perfazendo 41,5% das respostas, em relação ao uso de um vocabulário do dia a dia, 27,0%, imediatamente seguido por 26,5% para o vocabulário de dificuldade intermediária, isto é, aquele que serve como uma espécie de ponte entre as disciplinas da área técnica e as disciplinas do núcleo comum, somando-se a isso os 5,0% atribuídos ao uso de um vocabulário pobre, por parte do professor.

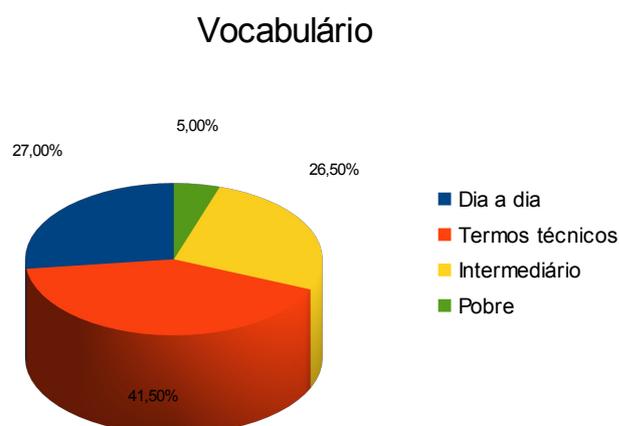


Gráfico 11

O trabalho do professor é amplamente dependente do uso da linguagem manifestada em diferentes gêneros discursivos através da fala, cuja imagem está associada à sala de aula, pois, nesse espaço, sobressai-se a voz do professor. Pelo menos é o que afirma Bakhtin (1981,

p. 113), para quem a palavra é uma ponte, sobre a qual, de um lado se apoia o locutor, enquanto na outra extremidade apoia-se o interlocutor. “Ela é determinada tanto pelo fato de que procede de alguém, como pelo fato de que se dirige para alguém. Ela constitui justamente o produto da interação do locutor e do ouvinte”.

Registre-se, aqui, um empate em 35,5% para alunos que, ou fazem colocações, ou apenas escutam enquanto os professores transmitem os assuntos, situação essa que não nos permite uma dedução lógica quanto ao nível de linguagem usado pelo professor. Porém, se tomarmos como parâmetro o fato de 18% das respostas apontarem para alunos que provocam o debate e 11% para aqueles que sempre interferem, pode-se concluir que os alunos compreendem o assunto e acompanham o transcorrer dessas aulas.

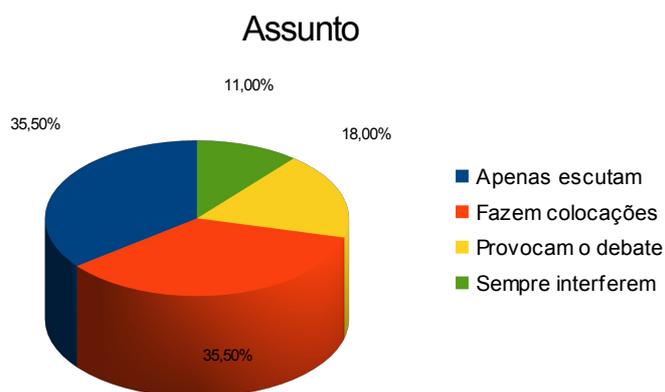


Gráfico 12

O professor que insiste na prática do “repassar conhecimento”, em verdade, acaba por prejudicar o aluno, pois consegue transformá-lo em objeto de ensino e instrução. É um grande equívoco supor que o “contato pedagógico” se estabeleça em um ambiente de repasse e cópia, representado pela figura do professor, enquanto copiado, ante a presença de um objeto receptivo, o aluno, condenado a escutar aulas, tomar notas, decorar e fazer prova.

De acordo com Demo (2000, p. 15), “a aula copiada não constrói nada de distintivo, e por isso não educa mais do que a fofoca, do que a conversa fiada dos vizinhos, ou o bate-papo

numa festa animada”. Tal fato não se verificou no contexto estudado.

Em função da linguagem utilizada pelos professores, os alunos afirmam, através das respostas concedidas, que 57,5%, ou seja, a grande maioria deles consegue participar ativamente das aulas, embora 29,5 dos alunos afirmassem que optam por ficar calados enquanto as aulas transcorrem, 7,0% pedem que o professor repita a explicação, e 6,0% declararam não entender as colocações feitas em aula pelo professor.

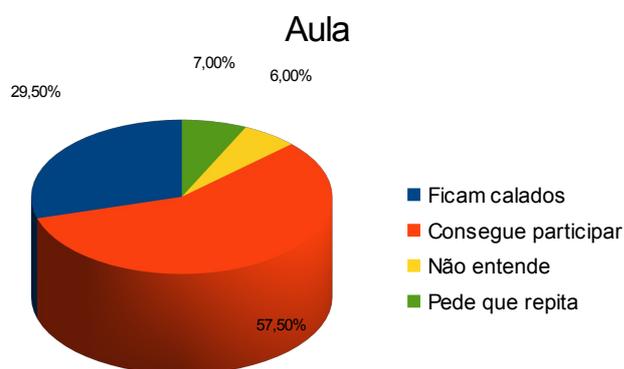


Gráfico 13

Para Vygotsky (1988), ao imaginarmos uma sala de aula como um processo interativo, acreditamos que todos os alunos tenham a oportunidade de se expressar, levantar hipóteses, discutir e chegar a conclusões que os levem a perceber-se como parte de um processo dinâmico de construção do saber, cabendo ao professor reunir todas essas questões para garantir aos seus alunos a posse de novos conhecimentos. Este processo interativo foi identificado no contexto ora estudado.

O nível de informação dos professores é considerado bom por parte dos alunos, haja vista a primeira opção ter registrado 37% das respostas para o item informado, enquanto a segunda opção, com 23,5% recaiu exatamente sobre o item cativante, uma demonstração de que as informações trazidas pelos professores para dentro da sala de aula além de úteis, estão em sintonia com a expectativa desses alunos, registrando-se 21,5% para o item caladão e 18% para o item tagarela.

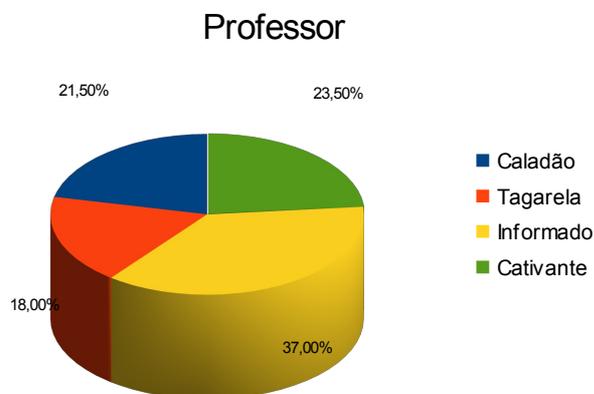


Gráfico 14

Pedro Demo (2000, p. 78) é taxativo: “não há maior injustiça que prejudicar os direitos dos alunos, por conta de professores ineptos ou inadequados”. Essa não parece ser a situação vivida pelos alunos entrevistados, haja vista suas respostas indicarem que os professores apresentam um bom nível de informação que consegue atraí-los, mantê-los em sala e assegurar um bom relacionamento professor-aluno.

A julgar pelo vocabulário usado em sala de aula, 44% das respostas apresentadas pelos alunos consideram que seus professores expressam-se bem, justamente porque leem muito, já que esta segunda opção conseguiu obter 35% das respostas dentre as elencadas no questionário, o que serve para ratificar o número mais expressivo no gráfico anterior.

Para dar números finais a este item, 13% dos alunos entrevistados afirmaram que seus professores leem pouco, enquanto 8,0% dos mesmos consideraram que seus professores falam mal.

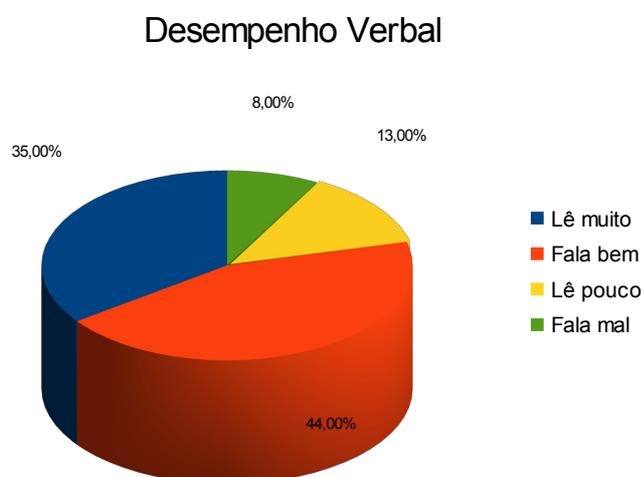


Gráfico 15

O trabalho do professor depende enormemente do uso da linguagem manifestada através dos mais diversos gêneros discursivos como seminários, palestras e debates. Ao analisarmos a execução desse trabalho, enfatiza Bakhtin (1981), o nível da linguagem, ou seja, a fala para o outro é o que nos vem à mente em primeiro plano, pois somos forçados a pensar, imediatamente, na sala de aula enquanto espaço onde a voz do professor se sobressai às demais, senão por outras razões, mas por uma legitimidade que lhe é atribuída pela instituição de ensino na qual venha a desempenhar sua função docente.

Segundo o autor, é nesse ponto que a linguagem do professor exerce um papel mediador crítico central e essencial ao desenvolvimento de espaços de debate que envolvam os estudantes na criação das chamadas agências discursivas.

Se for solicitado a discorrer sobre um tema polêmico ou da atualidade, 63% das respostas dadas pelos alunos consideraram que seus professores, em maioria absoluta, tirariam de letra, ou seja, não teriam a menor dificuldade para atender à solicitação feita, embora haja indicação, em segunda opção, de que alguns deles enrolariam, não conseguiriam, conforme pode ser deduzido dos 22% das respostas que apontaram para esse item; 8,5% deles recusar-se-iam a fazê-lo, enquanto 6,5% achariam difícil cumprir tal tarefa.

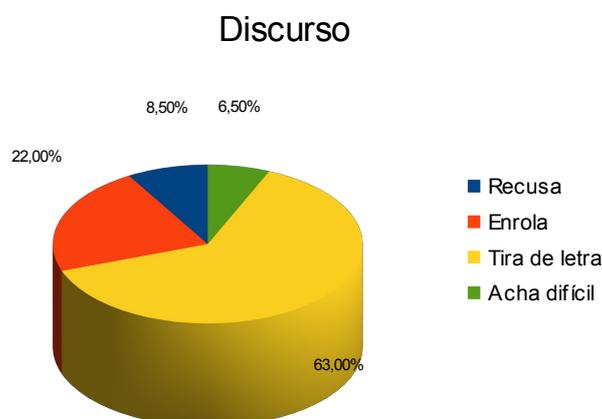


Gráfico 16

“Ninguém entrará na ordem do discurso se não satisfizer a certas exigências ou se não for, de início, qualificado para fazê-lo”. Esta é uma das ideias de Foucault (1985, p. 37) para quem o sistema de ensino nada mais é do que o próprio ritual da palavra, a posse do discurso com seus poderes e saberes, o fixar das metas aos sujeitos falantes, que fazem o discurso transcender ao simples entrecruzar de palavras e transformar o indivíduo em um efeito que o poder e o saber responsabilizam-se por produzir. O professor, segundo os alunos, está qualificado para a produção do discurso, pois entra na ordem dos vários discursos.

Desafiados a atribuir uma nota aos seus professores, relativa ao quesito comunicação em sala de aula, 40% das respostas, que representam a maior parte dos respondentes, atribuíram-lhes nota oito, numa clara demonstração de que aprovam a maneira com que os professores se comunicam com os alunos durante as aulas.

Somando-se a esse resultado, um número significativo de 36% das respostas atribuíram nota dez aos professores pela forma com que conseguem se comunicar e se fazer entender; 16,5% atribuíram-lhes nota cinco, enquanto apenas 7,5% optaram por atribuir nota três à comunicação dos professores em sala.

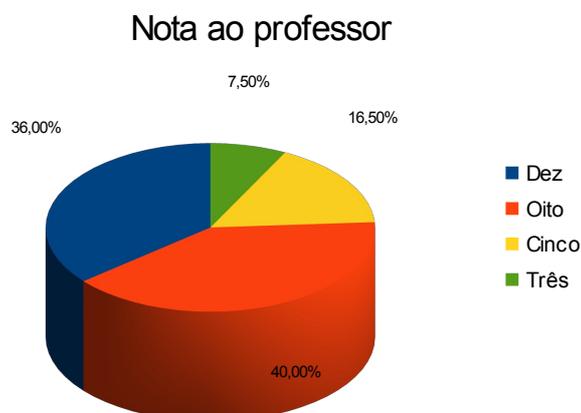


Gráfico 17

Segundo Vygotsky (1988), para lidar bem com os alunos o professor precisa estar bem com ele mesmo, deve gostar daquilo que faz, melhorar ao máximo o ambiente em que é mediador, além de tentar conseguir alternativas que venham a garantir-lhe um bom desempenho em sala de aula. Para ter sucesso nessa tentativa, precisa estar atento ao discurso e à linguagem que utiliza, enquanto comunicador que se torna no decorrer da sua prática docente.

A língua, então, assume um papel de relevância no processo ensino-aprendizagem por funcionar como expressão das relações e lutas sociais, veiculando e sofrendo o efeito dessa luta, “servindo ao mesmo tempo de instrumento, por ser através dela que nos expressamos, e de material, porque o ato de expressar-se sugere ao receptor uma reflexão”. Nesse sentido, Bakhtin (1981, p. 17) defende que o professor garanta espaço, na sala de aula, para que o aluno tenha voz e possa expressar seus pensamentos.

No contexto estudado, de acordo com a nota atribuída pelos alunos, é possível verificar-se um bom desempenho por parte dos professores visto que, na opinião dos respondentes, os docentes praticam uma linguagem acessível facultando aos alunos uma boa assimilação dos assuntos abordados, que lhes permite fazer colocações e participar ativamente das aulas. Convém observar que, de acordo com os alunos entrevistados, seus professores são

em geral, cativantes, e, por se mostrarem bem informados, conseguem ter domínio completo sobre os assuntos, ainda que em algumas disciplinas haja necessidade de recorrer a um vocabulário tomado pelos termos técnicos.

No entender de Marcushi (1997, p. 44):

“o principal não parece ser apenas dizer as coisas adequadamente, como se os sentidos estivessem prontos, em algum lugar, cabendo aos falantes identificá-los. (...) a escola deveria fazer o aluno exercitar o espírito crítico e a capacidade de raciocínio, desenvolvendo sua habilidade de interagir, criticamente, com o meio e com os indivíduos”.

Para que o processo de comunicação venha de fato a concretizar-se:

“É indispensável ao ato comunicativo, para que este seja eficiente, o acordo entre os sujeitos, reciprocamente comunicante. Isto é, a expressão verbal de um dos sujeitos tem que ser percebida dentro de um quadro significativo comum ao outro sujeito” (Freire, 1996, p.67).

1.6 Entrevistas

As entrevistas aconteceram de forma direta e gravada pois, segundo Triviños (1987) esta modalidade caracteriza-se por apresentar dois objetivos primordiais: permitir que se quantifique todo material fornecido pelo informante e auxiliar o entrevistado a refazer, melhorar e completar as informações já mencionadas. Os professores entrevistados foram selecionados a partir da maior proximidade dos mesmos com o tema abordado, enquanto que, para os alunos o critério utilizado foi a participação destes no decorrer das aulas a que tivemos oportunidade de assistir e gravar.

Para conseguir a espontaneidade do entrevistado, antes de começar a entrevista, o investigador precisa estar ciente da necessidade de desenvolver, no decorrer destas, todos os elementos humanos que possam levar a um clima de simpatia e confiança, obtendo, dessa forma, a espontaneidade como uma consequência desse trabalho desenvolvido (TRIVIÑOS, 1987). Deixamos um pouco de lado a formalidade à medida que avançávamos nas perguntas, com o único objetivo de facilitar as respostas dos entrevistados e conseguir dos mesmos o máximo possível de informações.

Triviños (1987) empresta contribuição para o tema ao afirmar que a entrevista semi-estruturada surge a partir de alguns questionamentos básicos, embasados em teorias que interessam à pesquisa, provocam outras interrogativas e recebem respostas dos informantes, os quais podem ser submetidos a várias entrevistas, a fim de se obter um número maior de informações e para se avaliar as mudanças das respostas em momentos diferentes.

1.6.1 Entrevista aos Alunos

O método é ao mesmo tempo a ferramenta e o resultado do estudo, salienta Vygotsky (1988), com maior destaque para a própria linguagem, cuja análise é uma forma de revelar o determinismo social e histórico do desenvolvimento psicológico, além de controlar os processos mentais desenvolvidos pelos seres humanos.

Considerando o que o autor acima expõe, as orientações e perguntas que serviram como parâmetro para os alunos que participaram nesta pesquisa, constituíram-se como formas de fazê-los refletir, não apenas quanto ao emprego da linguagem utilizada pelo professor dentro da sala de aula, como também levá-los a ter plena consciência de como essa linguagem está sendo por eles compreendida.

Tomado como referência o método proposto por Bardin (2002) cujo ponto de partida é a mensagem, e em função da leitura e do estudo acerca de teorias já existentes, foi definido o referencial teórico, estruturado a partir da seguinte questão norteadora: “até que ponto os alunos das turmas concludentes dos Cursos Integrados, do Instituto Federal de Sergipe, ano 2011, compreendem a linguagem utilizada pelos docentes em sala de aula?”

Na turma de Análises e Processos Químicos os alunos consideraram simples e boa a linguagem utilizada pelos professores, modificada apenas quando termos técnicos precisam ser usados, porém, ainda que isso provoque uma intervenção por parte da turma para que o professor, através de outros exemplos, deixe bem claro o que está querendo transmitir, eles não abrem mão do uso de uma linguagem compatível com o espaço de uma sala de aula.

Na turma de Construção Civil, apesar de a linguagem ser compreensível, sem que haja necessidade de mudança no nível em que a mesma esteja sendo utilizada, é, de acordo com o assunto abordado, que o aluno precisa ter um certo embasamento teórico para acompanhar as aulas. Em caso de dúvidas, ele está livre para interferir e solicitar que o professor explique novamente.

Os alunos da turma de Eletrotécnica, por sua vez, consideraram a linguagem acessível, variando de professor para professor e, se houver qualquer problema que interfira na compreensão do assunto abordado, eles conversam com o professor, a fim de propor uma mudança na maneira através da qual o assunto esteja sendo por ele transmitido.

Segundo os alunos da turma de Informática, os professores tem utilizado uma linguagem que é de fácil acesso a todos, embora entendam ser necessária uma interação entre professor e aluno, além de uma perfeita sintonia com o assunto abordado para que o aluno possa compreendê-lo em sua totalidade e que essa situação está diretamente relacionada à maneira com que o professor transmite o assunto.

A linguagem foi considerada de difícil compreensão por parte dos alunos da turma de Química de Alimentos, uma vez que as disciplinas, em sua maioria, pertencem à área técnica, forçando alguns professores a utilizar esse tipo de linguagem, o que leva os alunos a tentar dissipar suas dúvidas com outros colegas que melhor tenham entendido o assunto abordado em sala de aula.

Alguns professores da turma de Serviços Hoteleiros, no entender dos alunos, usam uma linguagem simples e fácil de ser compreendida, porém, a dificuldade na compreensão surge quando outros professores, em função do assunto abordado e da maneira com que o transmitem, recorrem a uma linguagem mais formal na condução de suas disciplinas.

Portanto, para os alunos entrevistados, a linguagem utilizada pelos professores em sala de aula apresenta-se dentro do nível simples de compreensão, variando de acordo com o assunto que esteja sendo abordado, com a disciplina em questão, e a maneira através da qual o

professor escolha conduzir suas aulas. A mudança, que às vezes se faz necessária, para um outro nível de linguagem, costuma ser provocada quando os professores são forçados a utilizar-se de termos técnicos na condução das disciplinas, ou quando estes assumem uma postura mais formal nos moldes daquilo que é exigido em um ambiente de sala de aula.

1.6.2 Entrevista aos Professores

“Por conferir ao discurso professoral uma autoridade estatutária com tendências a excluir a questão do rendimento informativo da comunicação, o professor encontra, no espaço que lhe concede a instituição escolar, as condições materiais e simbólicas que sempre lhe permitiram manter os estudantes à margem da linguagem praticada em sala de aula, e, conseqüentemente, distanciados do processo de ensino-aprendizagem” (Bourdieu, 1992, p.121).

Faremos, neste ponto, algumas considerações em função das respostas obtidas quando da entrevista que fizemos com alguns professores, selecionados conforme sua melhor relação com o tema abordado na pesquisa. A entrevista semi-estruturada foi um dos meios adotados nesta etapa.

Segundo Triviños (1987), esta modalidade é um dos meios mais eficazes de que o investigador dispõe para realizar a coleta de dados, não apenas por valorizar sua participação, mas também, por oferecer todas as perspectivas possíveis para que os entrevistados sintam-se livres, assumam o caráter da espontaneidade e contribuam, de forma significativa, para um completo enriquecimento da investigação.

O professor de Geografia da turma de Análises e Processos Químicos afirma que pratica uma linguagem de fácil compreensão para os alunos, uma vez que se utiliza da contextualização para enfocar os fatos em sala de aula e procura trabalhar com textos que abordem assuntos da atualidade. Pelo menos é o que diz o professor quando, no começo da entrevista, perguntado a respeito da linguagem que costuma praticar em sala de aula, declara:

“eu compreendo que sim, ou seja, eu afirmo que sim, tendo em vista que a abordagem feita pela questão dos fatos geográficos se traz geralmente para toda a

atualidade, a contextualização. Com essa questão da contextualização eu sempre solicito aos alunos que leiam os noticiários, né?, jornais, revistas e que fiquem atentos inclusive a questão do noticiário televisivo, por que?, porque simplesmente a gente consegue fazer uma ponte entre o que traz, o conteúdo que é posto pelo autor no livro-texto, justamente essa ponte para com a questão da atualidade” (fala do professor de Geografia – Apêndice IV, Entrevista 1).

Visto trabalhar com Sociologia e Filosofia, disciplinas que envolvem muita abstração, o professor da turma de Construção Civil, não raro percebe que os alunos apresentam certa dificuldade em compreender os assuntos abordados em sala de aula. Em virtude disso, mostra sempre uma preocupação em tornar claras as ideias abordadas, recorrendo a uma linguagem que se faça mais acessível caracterizada pelo uso de metáforas, comparações e desenhos animados.

“Muitas vezes você percebe na expressão do aluno, não é?, ele muitas vezes não diz que não entendeu, é como ele diz, ficar calado e aí você vê que ele não...., não entendeu. Sempre tentando encontrar metáforas, comparações, desenho animado, o que vier na mente na hora pra poder o aluno criar algum tipo de ligação e fazer o, o passo pra entender o que está sendo visto” (fala do professor de Filosofia – Apêndice IV, Entrevista 2).

Utilizar uma linguagem que, marcada pela comparação e pelo questionamento, possa adequar-se à faixa etária e ao nível de escolaridade do aluno, parece ter sido a maior característica do professor de Sociologia da turma de Eletrotécnica, com vistas a proporcionar uma compreensão fácil por parte dos alunos, quanto ao assunto que esteja sendo trabalhado e, dessa forma, conseguir verificar se de fato, essa compreensão se concretizou.

“A linguagem ela é adequada, deve ser adequada à faixa etária dos alunos, ao nível de escolaridade deles e às disciplinas na qual estão inseridos naquele momento. Eu gosto muito de comparação, o reforço da comparação é um tipo de recurso, nesse caso, como solução para a possível incompreensão de termos técnicos da disciplina” (fala do professor de Sociologia – Apêndice IV, Entrevista 4).

Para o professor de Geografia da turma de Informática, a linguagem por ele utilizada é realmente acessível aos alunos, haja vista a frequente preocupação em trabalhar os assuntos

de acordo com a realidade de cada curso recorrendo, para isso, a exemplos que sejam do dia a dia do aluno. Isso pode ser comprovado em trecho do depoimento feito pelo professor:

“Como hoje eu estou trabalhando com alunos da parte de informática e trabalhamos hoje um pouco sobre a economia, eu trouxe um exemplo da questão das redes para eles entenderem como essas relações são desenvolvidas. Esse é um exemplo prático que eu utilizo nas minhas aulas. Eu trago para a realidade do curso de cada um deles para facilitar a compreensão do assunto” (fala do professor de Geografia – Apêndice IV, Entrevista 5).

Por falar no mesmo idioma do aluno, acredita a professora de Química, da turma de Alimentos, que a linguagem por ela praticada em sala de aula é de fácil compreensão para todos. No entanto, em razão de ministrar uma disciplina que depende muito dos conteúdos da Matemática, frequentemente a professora precisa recorrer a uma revisão do assunto a fim de que os alunos passem então a dominá-lo com mais facilidade.

“Na, no meu ponto de vista acredito que sim porque, o conteúdo que é passado para eles é na Língua Portuguesa, e, (vai ficar pesado) é, normalmente eu percebo uma certa dificuldade dos alunos porque a minha disciplina ela depende de conteúdos da matemática, tá entendendo?, e, ah, chega nesse momento eles tem dificuldade da solução das questões” (fala da professora de Química – Apêndice IV, Entrevista 6).

Na turma de Serviços Hoteleiros, a professora de Língua Portuguesa costuma utilizar o que considera uma linguagem formal obedecendo a uma exigência da gramática normativa. Porém, se em Literatura alguns textos retomam a linguagem erudita, as dúvidas tendem a surgir e são de imediato sanadas, a fim de que a sequência da aula possa transcorrer normalmente.

“o uso da linguagem, utilizado em sala de aula, parte do princípio de que você está numa situação formal e, conseqüentemente, você deve utilizar uma linguagem formal. É, a partir, partindo desse princípio, é, grande parte das aulas de Língua Portuguesa e por serem também de Língua Portuguesa, há uma certa preocupação em manter uma linguagem formal, uma linguagem que a gramática normativa pede que seja utilizada em sala de aula é, com indivíduos que estão em formação. [...] se eu utilizo um termo mais rebuscado, eu faço a definição na próxima, no próximo, no mesmo instante, para que não, não, não haja nenhum tipo de dúvida” (fala da professora de Língua Portuguesa – Apêndice IV, Entrevista 7).

Analisemos, então, a partir do quadro abaixo, as respostas de maior incidência:

CATEGORIAS	SUJEITOS	INDICADORES	UNIDADES CONTEXTO
1) Linguagem Acessível	Aluna T.H.A. (Apêndice III, Entrevista 4)	Eu acho que sim. Eu acho assim que se houver uma interação entre professor e aluno com certeza é uma facilitação do processo de compreensão da linguagem.	Entrevista 3 Resposta 1
2) Linguagem Formal	Professora M.I.T. (Apêndice IV, Entrevista 7)	O uso da linguagem em sala de aula parte do princípio de que você está numa situação formal e, conseqüentemente, você deve utilizar uma linguagem formal	Entrevista 5 Resposta 1
3) Matérias Técnicas	Aluno L.A.R (Apêndice III, Entrevista 5)	Algumas matérias principalmente as mais técnicas são mais difíceis de compreender. então, a melhor saída que a gente tem é pesquisar, né?	Entrevista 1 Resposta 2
4) Assunto Abordado	Professor L.A.N. (Apêndice IV, Entrevista 5)	Quando eu percebo que determinado assunto ele é muito técnico ou foge um pouco à realidade do curso que o aluno participa, eu procuro trazer para a realidade do aluno	Entrevista 3 Resposta 1

Quadro 1

O quadro de análises acima apresentado traz uma amostra das respostas de maior incidência obtidas através da aplicação do questionário e das entrevistas feitas junto aos alunos das turmas de 4º ano Integrado, objeto desta pesquisa, bem como a fala de alguns dos professores dessas turmas pesquisadas, a fim de que, confrontadas, possam mostrar o que há de comum entre elas, bem como os pontos divergentes que as possam compor.

Das opiniões emitidas pelos professores entrevistados, infere-se que, embora em determinadas ocasiões haja necessidade de utilizar uma linguagem formal, compatível com um ambiente como o da sala de aula, e, em certos momentos, perceba, pela reação de alguns alunos, que sua linguagem não está sendo bem compreendida, a maioria dos professores afirma que pratica uma linguagem acessível, de fácil compreensão para aqueles que estiverem presentes em sala de aula.

Nas palavras de Bardin (2002), quando, na análise de conteúdo, o quadro de estudo mostra-se qualitativo, as questões de amostragem podem ser colocadas em segundo plano, com o propósito de tornar a seleção de entrevistados mais clara e justificada, conforme as metas que se pretenda alcançar. Segundo o autor, a análise de conteúdo abrange as iniciativas de explicitação, sistematização e expressão do conteúdo de mensagens, com a finalidade de efetuar deduções lógicas e justificadas a respeito da origem dessas mensagens: quem as emitiu, qual o contexto, e que efeitos se pretende causar por meio delas.

Conforme representado na categoria 1 do quadro anteriormente apresentado, a linguagem acessível foi o item de maior incidência, respondido em maior número pelos alunos entrevistados, ratificado na fala da aluna T.H.A., entrevista 3, resposta 1, citada no quadro acima, ao afirmar que o uso de uma linguagem acessível, não apenas leva o aluno a compreender bem o assunto, porém, da mesma forma, promove uma interação professor-aluno indispensável na preservação do processo ensino-aprendizagem. De um total de 338 respostas obtidas na aplicação do questionário, 160 foram para esta categoria, o que corresponde a 47,5% do total.

Claramente demonstrado na categoria 2, o item da linguagem formal constituiu-se no

segundo mais mencionado dentre as respostas obtidas, com 106 indicações, o correspondente a 31,5% do total, ilustrado pelo depoimento da professora M.I.T., na resposta 1 da entrevista 5, ao defender que a sala de aula, por ser um ambiente formal, exige do professor o uso de uma linguagem que seja compatível com esse ambiente, sem, entretanto, caracterizar-se como um obstáculo para que o aluno venha a acompanhar o assunto que venha a ser abordado no transcorrer das aulas.

Pelo que se pode inferir na categoria 3, o item matérias técnicas merece ser mencionado, senão pela representatividade numérica, mas, por se apresentar como ponto de divergência, uma vez que, apesar de o professor fazer uso de uma linguagem acessível, de fácil compreensão para o aluno, ao lidar com uma matéria pertencente à área técnica, o mesmo se vê obrigado a recorrer a esse vocabulário, o que dificulta o entendimento por parte do aluno e acaba por forçá-lo a pesquisar mais a respeito dessa matéria.

Já na categoria 4, assunto abordado, o professor L.A.N. apresenta uma justificativa para a dificuldade já citada na categoria anterior que faz o professor sair de um nível de linguagem considerado acessível para assumir um nível de linguagem mais difícil: o assunto que esteja sendo abordado.

Se tiver de lidar com uma disciplina da área técnica, o professor será então forçado a utilizar um vocabulário de termos técnicos, um pouco distanciado do cotidiano do aluno, condição essa imposta pela própria disciplina. Porém, a fim de evitar que o aluno fique sem compreender tal assunto, o professor, como recurso, lança mão de exemplos que estejam mais relacionados à realidade do aluno.

Inserido em uma perspectiva de pesquisa qualitativa, o método aqui proposto é integrado por um conjunto de técnicas de análises que permitam inferir conhecimentos relativos às condições de produção ou recepção das mensagens. “Tudo o que é dito ou escrito é suscetível de ser submetido a uma análise de conteúdo” (Bardin, 2002, p. 33).

1.7 Relatórios dos Alunos

“Comentar sobre a linguagem utilizada pelos professores de uma instituição como o IFS é um tanto complicado, visto que, deve-se levar em conta a variedade de disciplinas, professores e alunos” (Apêndice V, Turma A, Aluna 1).

Ao final das aulas observadas pelo pesquisador, foi solicitado a um ou dois alunos de cada turma que fizessem um relato, por escrito, dando conta daquilo que haviam conseguido captar em relação a linguagem, ao assunto e ao que o professor acabara de enfatizar em sala. Esse procedimento foi tomado para que, contrastado com as respostas dos questionários e das entrevistas feitas, pudéssemos ter um quadro que melhor subsidiasse a análise dos resultados obtidos.

Conforme pode ser observado pelo comentário acima, produzido por uma das alunas, de uma maneira generalizada os alunos concordam que seus professores fazem uso de uma linguagem acessível a todos, fator também comentado por um aluno da turma de Informática:

“De forma geral os nossos professores fazem o uso da nossa fala cotidiana, sem complicações para que sejam compreendidos e assim possam passar o seu assunto sem muitos problemas” (Apêndice V, Turma D, Aluno 2).

Porém, é preciso considerar um aspecto que se mostrou significativo na observação que abre este capítulo: a linguagem praticada por um professor não necessariamente é a mesma utilizada por outro colega seu, e essa mudança acontece muito em função da disciplina que esteja sendo ministrada. Pelo menos é o que se pode constatar a partir do depoimento abaixo feito por um aluno da turma de Informática:

“No geral os professores usam uma linguagem mais formal do que a do dia a dia e com mais termos técnicos referentes a cada disciplina, entretanto pode-se notar também que os professores que já conhecem a turma tem uma linguagem mais coloquial do que a dos professores mais novos” (Apêndice V, Turma D, Aluno 1).

Acerca da característica pessoal de cada professor e da proporcionalidade de interesse que o assunto focado venha a despertar nos alunos, um entrevistado, da mesma turma de Informática comentou:

“Cada professor possui a sua forma de interagir com a turma. De acordo com a linguagem utilizada em sala de aula podemos perceber características de cada um. Como, por exemplo, a professora de português utiliza-se de uma linguagem mais técnica com palavras, às vezes, pouco conhecidas, para que assim possa despertar a nossa curiosidade acerca de tais palavras” (Apêndice V, Turma D, Aluno 2).

Com base na mesma abordagem do assunto citado acima, destaque-se o comentário de uma outra aluna da turma de Construção Civil:

“A maior parte dos assuntos é entendida pela maioria dos alunos, entretanto às vezes enfrentamos uma dificuldade de permanecer concentrados na aula, já que o assunto é extenso e massivo; quando este é correlacionado com temas atuais, se torna de melhor entendimento; todavia, tratando de pensamentos mais complexos, a maioria das vezes ficamos dispersos” (Apêndice V, Turma B, Aluna 1).

Relato feito por um aluno da turma de Serviços Hoteleiros demonstra que, quando essa linguagem transporta-se do nível acessível para a necessidade da utilização de termos técnicos, fator também relacionado à disciplina ministrada naquele momento:

“Os professores como um todo 'tentão' ao máximo 'adapitar' a linguagem informal as aulas, usando termos técnicos somente quando necessário. Professores de matéria técnicas, como o próprio nome já diz, desfrutam mais dos termos técnicos a procura de passar os nomes corretos aos alunos. Professores de português e redação também usam palavras menos conhecidas no intuito de uma maior expansão de conhecimento gramatical” (Apêndice V, Turma E, Aluna 1).

Nessas ocasiões, surgem então as dúvidas diante das quais um dos alunos da turma de Química de Alimentos, faz a seguinte argumentação:

“Alunos e professores são as peças chave dentro de uma sala de aula. A comunicação entre eles é essencial, porém, quando essa comunicação não é bem compreendida, por partes dos alunos, dúvidas e dificuldades começam a surgir. Desse modo alguns deixam o constrangimento de lado, ou seja a timidez e fazem as perguntas ao professor que quando sabe lidar com esta satisfação, procuram métodos que facilitem o entendimento do aluno” (Apêndice V, Turma E, Aluna 1)

Ainda quanto ao surgimento das dúvidas, um outro aluno da turma de Eletrotécnica fez a declaração seguinte:

“A partir do momento que o professor usa uma linguagem que de certo modo dificulta a aprendizagem do aluno, a opção mais correta por parte do aluno é por isso em pratos limpos, mostrar ao professor a dificuldade que a turma está enfrentando, para que possa haver mudanças de ambas as partes” (Apêndice V, Turma C, Aluno 1).

Com base ainda no mesmo contexto acima apresentado, o aluno da turma de Informática, cuja aula foi observada pelo pesquisador, prestou o seguinte depoimento:

“É possível, também, em algumas disciplinas, distinguir dois momentos da aula: o momento da explicação onde a linguagem usada é mais formal, e um momento pós-explicação, nos últimos minutos da aula, onde o professor e os alunos mantêm um diálogo com uma linguagem menos formal do que durante a explicação” (Apêndice V, Turma D, Aluno 1).

Essa espécie de angústia advinda da tentativa de que a linguagem utilizada seja de imediato compreendida por todos está muito bem evidenciada em Foucault (1981), para quem as regras e processos de apropriação do discurso são desigualmente distribuídas entre aqueles que integram os diferentes grupos sociais, tanto no que se refere ao direito de falar e a capacidade para entender, quanto no direito de recorrer ao corpus de enunciados já formulados, e reforçada pela seguinte afirmação: “qualquer sistema de educação é uma forma política de manutenção ou modificação da apropriação de discursos e dos conhecimentos e poderes que eles carregam” (Foucault, 1985, p. 123).

Segundo palavras do próprio autor:

“Os discursos são elementos táticos ou blocos que operam no campo de relações de força; pode haver discursos diferentes e mesmo contraditórios na mesma estratégia; podem, ao contrário, circular sem mudar sua forma de uma estratégia a outra que lhe seja oposta” (Foucault, 1985, p. 101).

Por sua vez, Bakhtin (1981) destaca, nas funções comunicativas da linguagem, que todos os enunciados, seja na forma oral ou na forma escrita, isto é, desde um simples comentário até um completo artigo científico, exercem uma espécie de ligação dentro do complexo processo da cadeia da comunicação, uma vez que todos os enunciados são constituídos por trechos da fala de outras pessoas, e igualmente ajuda a reforçar o pensamento anterior ao assegurar: “nossa fala é preenchida com palavras de outros, variáveis graus de alteridade e variáveis graus do que é de nós próprios, variáveis graus de consciência e de afastamento” (Bakhtin, 1981, p. 89).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Reservo este último capítulo para apresentar algumas considerações que objetivam enfocar o desenvolvimento desta pesquisa. Como primeiro ponto, faço uma retrospectiva dos objetivos específicos e da questão de partida apresentados na introdução deste trabalho. Em seguida, teço um comentário a respeito dos resultados obtidos quando da utilização dos instrumentos de coleta de dados. Passo então para uma reflexão relacionada a possível contribuição que este estudo poderá trazer-me no aspecto pessoal e profissional. Finalmente, busco a identificação de prováveis lacunas que esta pesquisa não reuniu condições de preencher e que poderão, futuramente, ser estudadas por outros pesquisadores, e servir como objeto de estudo para novas pesquisas.

O objetivo do presente estudo constituiu-se em: a) Identificar as representações e apropriações dos alunos em relação à linguagem dos docentes; b) Verificar se a prática dessa linguagem apresenta-se como elemento de exclusão para os discentes. Desses objetivos citados, surgiu o seguinte questionamento norteador: “Até que ponto os alunos das turmas concludentes dos Cursos Integrados, no Campus Aracaju do Instituto Federal de Sergipe, ano 2011, compreendem a linguagem utilizada pelos docentes em sala de aula?”

Com base nos resultados obtidos e segundo respostas apresentadas pelos próprios alunos, inferiu-se que a linguagem utilizada pelos professores, nessas turmas pesquisadas, é considerada de fácil compreensão para os alunos, fator este que os leva a entender e envolver-se na discussão dos assuntos abordados em sala de aula, além de permitir-lhes uma participação mais frequente no transcorrer das aulas.

Pareceu ficar muito evidente a total ausência de uma conduta, por parte dos professores, que leve qualquer aluno a sentir-se excluído do processo ensino-aprendizagem motivado pela prática de uma linguagem que não lhe seja totalmente compreensível. Observou-se, em contrapartida, que o professor nessa implícita função de interlocutor, carrega

a preocupação de facilitar a troca de conhecimento, garantindo ao aluno o direito à fala, demovendo-lhe assim da condição de mero expectador em sala de aula.

Percebeu-se ainda a existência de uma relação que, mediada por esse misterioso mundo da comunicação através da linguagem, revela-se cada vez mais fomentadora dessa aproximação entre professores e alunos dentro do ambiente escolar. Essa situação está muito bem ilustrada no relato de um dos alunos da turma de Eletrotécnica: *“Quando há uma aproximação do professor com a turma, usando uma linguagem igual ou próxima da usada pelos alunos, fazendo analogias próximas do cotidiano dos aprendizes, o aluno sente-se mais à vontade para aprender, sente que o professor é um semelhante seu, e que justamente por isso, aquele assunto que está sendo passado para ele é perfeitamente “passível de aprendizagem.”* (Apêndice V, Turma C, Aluno 1)

Ressalte-se, ainda, o fato de a linguagem que auxilia o estudante a moldar as representações do mundo ser derivada diretamente do contexto político e social no qual esse aluno venha a estar inserido. Nesse momento, afirma Bakhtin (1981), a linguagem praticada pelo professor exerce um papel fundamental de principal mediadora da transformação da sala de aula em espaço de debate, pronto para auxiliar no desenvolvimento da capacidade crítica dos estudantes.

Se considerarmos que os indivíduos passam a formar-se social e historicamente à medida que interagem nos espaços de comunicação dos quais participam, esses alunos, a partir da mediação feita pelos professores em sala de aula, poderão construir tanto seus conhecimentos e representações, quanto suas próprias identidades (Bakhtin, 1981).

No entanto, convém trazer à tona, uma vez mais, o registro de alguns alunos que consideraram a linguagem praticada em sala de aula, carregada de formalidade e alguns termos técnicos que os forçavam ora a solicitar que o professor repetisse o que havia acabado de explicar, fazendo uso de outros exemplos que melhor evidenciassem a situação posta, ora a recorrer a algum outro colega que houvesse logrado compreender claramente o assunto recém abordado.

Não se pode deixar de registrar também depoimentos colhidos de alguns alunos dando conta da prática de uma linguagem oscilante, conforme a disciplina que estivesse sendo trabalhada ou o assunto a ser focado naquele momento, com tendência para um grau de dificuldade que se mostrasse maior à medida que a disciplina se aproximasse de uma área técnica à qual o referido curso viesse a pertencer.

Nesse sentido, entretanto, mantivemos apenas conversas amistosas sem a introdução de elementos que se apresentassem como parâmetros ilustrativos para tal situação apesar da constante preocupação em investigar a linguagem praticada pelos docentes em sala de aula. Ficamos na expectativa de que os resultados deste trabalho possam levar-nos a um debate, com melhor fundamentação teórica, que ajude na reflexão da prática dessa linguagem dentro do ambiente escolar, e possam contribuir para que, enquanto docentes do Instituto Federal de Sergipe, tenhamos a oportunidade de refletir sobre o discurso que praticamos e venhamos a torná-lo mais compreensível para o aluno, sobretudo no desenvolvimento deste processo de ensino-aprendizagem.

Por muitas vezes flagrei-me parado à porta da sala de aula de um professor qualquer com o claro propósito de ouvi-lo comentar sobre determinado assunto, a fim de avaliar se o discurso dele seria de fácil compreensão para os alunos. Em outras ocasiões, fui surpreendido pelo comentário feito por alguns alunos enfatizando que deixavam de compreender determinados assuntos, não pelo grau de dificuldade que estes carregavam em si mesmos, e sim, por não conseguirem entender o que o professor estava tentando transmitir.

Busco suporte nas entrevistas, questionários, relatórios e gravações, e, mesmo os resultados parciais obtidos começam por emprestar à pesquisa os primeiros indícios de um trabalho acadêmico que, o volume de informações, os diferentes autores estudados, as inúmeras orientações recebidas e o emprego de uma estrutura metodológica resultariam em uma tentativa de vê-lo transformado em trabalho científico.

Esta pesquisa também evidencia claramente o pensamento assumido, em princípio, pelos alunos, para os quais a preferência está sempre voltada para uma linguagem acessível,

que torne fácil a comunicação em sala de aula, e que esteja em sintonia com o ambiente que vivenciam no cotidiano. Tudo isso com a preocupação de evitar o que relata um dos alunos entrevistados da turma de Eletrotécnica: *“A linguagem com a qual o professor tenta passar o conteúdo para o aluno é primordial na aprendizagem. Se um professor usa uma linguagem antiquada e acaba ficando muito preso ao quadro, sem contato com os alunos, sem interatividade nenhuma, é tendência o aluno sentir mais dificuldade no assunto”* (Apêndice IV, turma C, aluno 1).

Por sua vez, em que pesem assumir a tentativa de uma prática de linguagem compatível com o nível de escolaridade do aluno, e, na maioria das aulas, perfeitamente compreensível para os mesmos, há docentes, a exemplo do professor ZEN e da professora MIT, que não abrem mão do uso de uma linguagem mais elaborada, obedecendo à norma padrão, relacionada ao discurso instrutivo, que, no entender de Gerber (1996), utiliza uma linguagem mais formal, é menos redundante e define para cada participante um papel que não é igual, ou, em determinadas ocasiões, baseada no código elaborado de Bernstein (1996), já tratado no interior deste trabalho, isto é, aquele em que os significados utilizados não dependem do contexto social, e apresentam informações mais complexas e próprias de cada indivíduo.

Outros colegas professores, entretanto, forçados pelas circunstâncias de ministrar uma disciplina essencialmente técnica, com certa frequência fazem uso de termos técnicos, numa linguagem totalmente distanciada da linguagem do cotidiano dos alunos, ainda que em seguida apresentem novos exemplos com temas relacionados à realidade destes, que possam levá-los a entender o assunto recém tratado em sala, conforme relatado pelo professor ZEN (Apêndice IV, Entrevista 6).

Em termos absolutos, a pesquisa não aponta para a certeza de que a linguagem empregada pelo professor, em sala, seja diferente da linguagem do dia-a-dia praticada na escola. Talvez esse processo seja o resultado conjunto da linguagem comum e da linguagem específica para um ambiente formal como o da sala de aula, ou para momentos característicos

da explicação de um determinado conteúdo, voltada que estaria para essa relação dialógica professor-aluno, numa tentativa de mostrar como um professor consegue, pela intermediação da linguagem, chegar a todos os alunos, sem que se possa afirmar, entretanto, ser essa a linguagem própria da sala de aula.

Os resultados desta pesquisa mostraram, em termos de conclusão e com base nas respostas apresentadas pelos alunos através dos instrumentos utilizados, não haver problemas na compreensão da linguagem praticada pelos professores, nas turmas do 4º ano do Ensino Médio Integrado do Instituto Federal de Sergipe, ano 2011, descaracterizando, portanto, qualquer indicio de que a linguagem docente seja um obstáculo ou uma barreira na escalada do aluno em busca de um futuro promissor tendo a educação como seu polo norteador.

Quem sabe, através deste trabalho, estejamos possibilitando a realização de uma nova investigação para aqueles que venham a interessa-se por assunto tão vasto e empolgante quanto prova ser a linguagem utilizada pelo professor em sala de aula.

Apesar disso, não nos podemos esquecer que há um grupo de alunos com certo grau de dificuldade em perceber a linguagem do professor e, como consequência, poderá ter de enfrentar a ameaça do fracasso escolar caso não lhe seja destinada atenção especial através do uso do reforço escolar individual ou da aprendizagem assistida, por exemplo.

Cabe, então, levantar alguns questionamentos que podem transformar-se em objeto de futuras investigações:

- 1) Confrontada a linguagem da sala de aula dos professores de várias disciplinas, será que haverá semelhança ou diferença com a versão dos códigos utilizados? Em que consistem essas diferenças ou semelhanças?
- 2) E qual a linguagem utilizada por estes alunos? Haverá também diferença entre as várias áreas de estudo?
- 3) Em que consistem as diferenças de linguagem entre os alunos que dizem ser a linguagem do professor acessível, difícil, formal ou complicada?

Sendo assim, será nossa intenção estudar os grupos extremos no que se refere às respostas obtidas na avaliação da linguagem utilizada pelos professores e relacionar essas diferenças com o insucesso escolar.

Encerro, portanto, com o pensamento de Vygotsky (1988), ao defender que a linguagem media o processo de transmissão cultural de conhecimentos adquiridos pela humanidade, uma vez que sem ela, provavelmente as palavras do professor, em uma sala de aula, não tivessem sentido algum para os estudantes. O pensamento do autor está em plena convergência com as palavras do aluno MAC, da turma de Processos Químicos, que em depoimento declara: *“é importante que o aluno ele se posicione com relação aos termos que o professor está utilizando, e o professor geralmente, ele procura outra forma de abordar o assunto, com outras palavras”* (Apêndice II, turma A, entrevista 1).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABAURRE, Maria Luiza M; PONTARA, Marcela Nogueira(2006). **Literatura Brasileira**: tempos, leitores e leituras. São Paulo. Editora Moderna. Disponível em: wellingtondemelo.com.br/site/2010/01/conceitos-basicos-de-linguistica. Acesso em: 11 maio 2009.

ALTHAUS, Maiza. T. M. (2008). **O ensino na sala de aula**: a mediação como tema constitutivo na formação e atuação docente. Anais do IV Congresso de Educação: Mediação Pedagógica. FADEP, Pato Branco, Conferência de abertura. Disponível em www.maiza.com.br Acesso em: 20 maio 2011.

ARTAUD, Antonin (1995). **Linguagem e Vida**. Tradução J. Guinsburg, Silvia Fernandes, Regina Correa Rocha e Maria Lúcia Pereira. São Paulo: Editora Perspectiva.

BAGNO, Marcos (1999). **Preconceito linguístico**: o que é, como se faz. São Paulo: Edições Loyola.

BAKHTIN, Mikhail (1981). **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. 2ª edição, São Paulo: Editora HUCITEC.

BARDIN, Laurence (2002). Análise de conteúdo. Trad. Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70.

BARTHES, Roland (1977). **Elementos de Semiologia**. São Paulo: Editora Cultrix.

BENVENISTE, E (1989). “**Semiologia da Língua**”. Problemas de Lingüística Geral II. Campinas: Editora Pontes..

BERNSTEIN, B (1971). **Class, codes and control**: theoretical studies towards Sociology of Language. London: Routlegde & Kegan Paul.

BERNSTEIN, B (1996). **A estruturação do discurso pedagógico**: classe, códigos e controle. Editora Vozes: Petrópolis.

BOCCHINI, Maria Otilia (1994). **Formação de redatores para a produção de textos acessíveis a leitores pouco proficientes**. Tese, mimeo. Escola de Comunicações e Artes, USP.

BOURDIEU, Pierre (1992). **A reprodução**. Rio de Janeiro: Francisco Alves.

BRAGOTTO, Denise (2003). **Escola de Poetas: em busca do cidadão criativo**. Campinas: Komedi.

BRASIL. Ministério de Educação e do Desporto. **Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil**. Brasília, DF. MEC, vol. 3. 1998. (RCNEI, VOL. 3, 1998, p.71).

CARDOSO, Amâncio (2009). **Da Escola de Aprendiz ao CEFET Sergipe: 1909 – 2009**. Aracaju: IFS.

CHARTIER, Roger (1990). **A História Cultural: entre práticas e representações**. Tradução Maria Manuela Galhardo. Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil.

DAVIDSON, Donald (1985). What metaphors mean. In: *Inquiries into truth and interpretation*. Reprinted with corrections. New York: Oxford University Press.

DEMO, P. (2000). **Educar Pela Pesquisa**. 4ª edição. São Paulo: Autores Associados.

DUARTE JÚNIOR, João-Francisco (1986). **O que é beleza**. São Paulo: Editora Brasiliense.

DUFRENNE, Mikel (1972). **Estética e filosofia**. Trad. de Roberto Figurelli. São Paulo: Editora Perspectiva.

FOUCAULT, M (1985). **As palavras e as coisas: uma arqueologia das ciências humanas**. São Paulo: Martins Fontes.

FREIRE, Paulo (1996). **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 12ª edição. São Paulo: Paz e Terra.

GERBER Adele (1996). **Problemas de aprendizagem relacionados à linguagem: sua natureza e tratamento**. 1ª edição. Porto Alegre: Artes Médicas.

GIL, Antonio Carlos (1995). **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5ª edição. São Paulo: Editora Atlas.

GUERRA, Elye Escandarie Bunemer (1983). **O Poema e a Leitura do Mundo**. Dissertação de Mestrado apresentada ao Instituto de Biociência, Letras e Ciências Exatas da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Campus de S.J. do Rio Preto.

HABERMAS, Jürgen (1982). **Teoria de la acción comunicativa**: Complementos y estudios previos. Madri: Catedra. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101. Acesso em: 14 jul 2010.

HEIDEGGER, Martín (1967). **Sobre o humanismo**. Introdução, tradução e notas de Emmanuel Carneiro Leão. Rio de Janeiro: Editora Tempo Brasileiro.

JANOTTI JR, Jeder (2003). **Aumenta Que Isso Aí é Rock and Roll: mídia, gênero musical e identidade**. Rio de Janeiro: Editora E-Papers.

LÁZARI, Marli Raquel Assunção de Oliveira. **Conversando sobre a linguagem na escola e construindo reflexões**. Disponível em: (www.meuartigo.brasilecola.com) – acesso em: 20/06/2009

MARCUSCHI, Luiz Antônio (1997). Concepção de língua falada nos manuais de português de 1º e 2º graus: uma visão crítica. In: Trabalhos de Lingüística Aplicada nº 30. Campinas: Unicamp.

MARTINEZ, Albertina Mitjás (2002). **A criatividade na escola**: três direções de trabalho. In: Revista Linhas Críticas da Faculdade de Educação UnB volume 8, número 15. Disponível no site: <http://www.ucb.br/textos/2/699/AlbertinaMitjansMartinez/> Acesso em 10 maio 2011.

MOURA, Denilda (2000). **Língua e ensino** – a importância da Teoria da Variação Lingüística. In: Denilda Moura (org) Língua e Ensino: dimensões heterogêneas. Maceió/UFAL: EDUFAL (123-130).

NAFFAH NETO, A. GERBER, Ignácio (2007). **Linguagem musical e psicanálise**. Revista Ide (psicanálise e cultura). Vol. 30, no. 44, Setembro 2007. Disponível em:

pepsic.bvs-psi.org.br/pdf/ide/v30n44a02.pdf. Acesso em 12 out 2010.

NAPOLITANO, Marcos (2002) **História & Música**. Belo Horizonte: Autêntica Editora.

OLIVEIRA, Manfredo Araújo de. (2001). Reviravolta lingüístico-pragmática na filosofia contemporânea. 2ª edição. São Paulo: Editora Loyola.

PEDRO, Emilia (1992). **O discurso na sala de aula**: Uma análise sociolinguística da prática escolar em Portugal. Lisboa: Edições Rolim.

QUINE, W.V.O. (1996) **O sentido da nova Lógica**. Curitiba: Editora da UFPR, (1ª edição.: 1944).

RESENDE, Vânia Maria (1997). **Literatura infantil & Juvenil**: vivências de leitura e expressão criadora. 2. Ed. São Paulo: Saraiva.

RICARDO, C (1966). **Poesia Praxis e 22**. Rio de Janeiro: Editora José Olympio.

ROJO, Roxane (2002). **Enunciação e interação na ZDP**: do nonsense à construção dos gêneros de discurso. In: MORTIRNER, Eduardo Fleury & SMOLKA, Ana Luiza Bustamante (orgs.). Linguagem, cultura e cognição: reflexões para o ensino em a sala de aula. Belo Horizonte: Editora Autêntica. Disponível em: <http://www.leffa.pro.br/textos/Rojo.pdf> Acesso em: 21 maio 2011.

RORTY, R (1992). **Contingência, ironia e solidariedade**. Tradução de Nuno Fonseca. Lisboa: Editorial Presença.

ROSA, Nereide Schilaro Santa. (1990). **Educação musical para a pré-escola**. São Paulo: Editora Ática.

ROSA, Russel Teresinha Dutra. VEIT, Maria Helena Degani. **Estágio Docente**: análise de interações sociais em sala de aula. Revista Educação e Realidade. Porto Alegre, v.

36, n.1, p. 295-316, jan./abr., 2011. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/edu_realidade>
Acesso em 10 maio 2011.

SANTOS, Lucíola Licínio de Castro Paixão (1998). **Dimensões pedagógicas e políticas da formação continuada**. Revista Tessituras, Belo Horizonte, nº 1, (p. 3-7).

SNYDERS, Georges (1992). **A escola pode ensinar as alegrias da música?** 1ª edição. São Paulo: Editora Cortez.

TAVARES, Bráulio (2005). **Contando histórias em versos**; poesia e romanceiro popular no Brasil. São Paulo: Editora 34.

TRIVIÑOS, Augusto. N. S. (1987) **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em Educação. São Paulo: Editora Atlas.

VEJA REVISTA. Reportagem especial. Edição 1999. Janeiro 2007. p. 97 de 10/01/2007.

VIANA, Heraldo (2003). **Pesquisa em educação** – a observação. Brasília: Editora Plano.

VYGOTSKY, Lev Semenovich (1988). **Pensamento e Linguagem**. 3ª edição. São Paulo: Editora Martins Fontes.

WITTGENSTEIN, L (1995). **Tractatus Logico-Philosophicus**. Tradução, apresentação e ensaio introdutório de Luiz Henrique Lopes dos Santos. São Paulo: EDUSP.

WITTGENSTEIN, Ludwig (1999). **Investigações filosóficas**. Tradução José Carlos Bruni. Editora Nova Cultural.

ZILBERMAN, Regina (1982). **Literatura infantil**: autoritarismo e emancipação. São Paulo: Editora Ática.

APÊNDICE I

ROTEIRO PARA ENTREVISTA

I) Professor, a linguagem que o senhor utiliza em sala de aula apresenta um nível de compreensão acessível para o aluno? Poderia comentar a respeito?

II) Qual tem sido a reação dos alunos em função da linguagem praticada pelo senhor durante as aulas?

III) Professor, existe algum momento em que o senhor percebe que o aluno não está captando a mensagem que o senhor está tentando passar?

IV) Quando isso acontece, de que forma o senhor reverte esse quadro?

V) Professor, o senhor percebe isso com muita frequência ou isso depende do tipo de assunto que esteja sendo abordado?

VI) Essa linguagem que o senhor utiliza é necessariamente uma linguagem técnica, em função da disciplina com a qual o senhor trabalha?

VII) Como o senhor avalia esse momento?

VIII) Caso haja dúvidas, que recursos o senhor utiliza para tornar essa linguagem mais acessível a ponto de retratar a realidade do aluno?

APÊNDICE II

MODELO DE QUESTIONÁRIO

Este questionário tem o objetivo de auxiliar na elaboração de um diagnóstico sobre o nível de compreensão, por parte dos alunos do 4º ano do Ensino Médio integrado do Instituto Federal de Sergipe, quanto à linguagem utilizada pelos docentes nessa turma. Ressalte-se que será assegurado o anonimato dos respondentes e que, as informações fornecidas, serão usadas exclusivamente para fins de estudo e pesquisa.

PARTE I

DADOS PESSOAIS

1) Categoria: (X) aluno

2) Idade: _____

3) Gênero: () feminino () masculino

4) Você costuma se identificar como pertencente à população:

() branca () negra () morena () amarela () indígena

5) Em sua sala de aula, a maioria das pessoas costuma expressar-se:

() muito bem () bem () razoavelmente () mal () muito mal

6) Seus colegas de escola têm um “papo” que você considera:

() bom () aceitável () regular () ruim () insuportável

7) Na conversa com seus colegas você costuma se sentir:

() à vontade () apto a dialogar () não muito confortável () tomado pela timidez () sem vontade de falar

8) No ambiente escolar, você se considera uma pessoa que se expressa:

() muito bem () bem () com certa dificuldade () mal () muito mal

PARTE II

REPRESENTAÇÃO SOBRE A LINGUAGEM DOS PROFESSORES EM SALA DE AULA

9) Seu professor, em sala de aula, usa uma linguagem que geralmente, você e seus colegas classificam como:	LINGUAGEM			
	Complicada	Formal	Difícil	Acessível
Português				
Língua Estrangeira				
Sociologia				
Geografia				
Artes				
Redes II				
Empreendedorismo				
Segurança no Trabalho				
Projeto Conclusão Curso - PCC				

10) Quando seu professor faz uma colocação sobre determinado tema, é compreendido por:	COMPREENSÃO			
	Todos	Maioria	Poucos	Ninguém
Português				
Língua Estrangeira				
Sociologia				
Geografia				
Artes				
Redes II				
Empreendedorismo				
Segurança no Trabalho				

11) O vocabulário que seu professor costuma utilizar em sala é:	VOCABULÁRIO			
	Dia a dia	Técnico	Intermed.	Pobre
Português				
Língua Estrangeira				
Sociologia				
Geografia				
Artes				
Redes II				
Empreendedorismo				
Segurança no Trabalho				

12) Enquanto seu professor discorre sobre determinado assunto, você e seus colegas, durante a aula:	ASSUNTO			
	Apenas escutam	Fazem colocação	Provocam o debate	Sempre interferem
Português				
Língua Estrangeira				
Sociologia				
Geografia				
Artes				
Redes II				
Empreendedorismo				
Segurança no Trabalho				

13) Durante as aulas, em função da linguagem usada pelo professor, você:	AULA			
	Fica calado	Consegue participar	Não entende	Pede que repita
Português				
Língua Estrangeira				
Sociologia				
Geografia				
Artes				
Redes II				
Empreendedorismo				

14) Seu professor é o tipo de pessoa que você classificaria como:	PROFESSOR			
	Caladão	Tagarela	Informado	Cativante
Português				
Língua Estrangeira				
Sociologia				
Geografia				
Artes				
Redes II				
Empreendedorismo				
Segurança no Trabalho				
Projeto Conclusão Curso - PCC				

15) A julgar pelo vocabulário que seu professor utiliza em sala de aula, ele é uma pessoa que:	PREPARO			
	Lê muito	Fala bem	Lê pouco	Fala mal
Português				
Língua Estrangeira				
Sociologia				
Geografia				
Artes				
Redes II				
Empreendedorismo				
Segurança no Trabalho				

16) Se for solicitado a discorrer sobre um tema polêmico da atualidade em sala de aula, seu professor:	DISCURSO			
	Recusa	Enrola	Tira de letra	Acha difícil
Português				
Língua Estrangeira				
Sociologia				
Geografia				
Artes				
Redes II				
Empreendedorismo				
Segurança no Trabalho				
Projeto Conclusão Curso - PCC				

17) Em se tratando do processo comunicação em sala de aula, seu professor recebe nota:	COMUNICAÇÃO			
	Dez	Oito	Cinco	Três
Português				
Língua Estrangeira				
Sociologia				
Geografia				
Artes				
Redes II				
Empreendedorismo				
Segurança no Trabalho				

APÊNDICE III

ENTREVISTA AOS ALUNOS

1) Entrevista feita com dois alunos da turma do Curso Integrado em Análises e Processos Químicos (4º IAPQ) no Campus Aracaju do Instituto Federal de Sergipe (IFS): TURMAA

Pesquisador: A linguagem que o professor pratica em sala de aula é uma linguagem acessível que possibilite a compreensão dos assuntos que estão sendo colocados?

Aluno MAC: Bem, a linguagem que o professor utiliza é relativamente simples, mas o que dificulta são termos que eu considero que são termos próprios das matérias. Então geralmente a dificuldade que a gente tem de compreender os termos do professor são os termos, os termos mais técnicos, então o que é que nós fazemos pra, compreender melhor? Geralmente a gente, ou faz o acesso à internet que é o meio mais simples da gente tá contextualizando, ou o professor, ele tá passando texto, né?, que contém alguns desses conceitos. Então, quando você tem acesso a esses termos mais técnicos, você compreende melhor o assunto abordado.

Aluno ERK: Bom, eu acho que a linguagem do professor é uma linguagem é....., que....., uma linguagem boa para o nível de educação, porque não adianta ele ficar usando uma linguagem retrógrada, aquela linguagem simples, usual, que o aluno não vai crescer. Então eu acho que algumas palavras que ele usam, que eles usam é, são, é....., são, que não são compreendidas por nós mesmos, acho que ajuda no nosso próprio crescimento, porque se, quando não entendo, não sei o que significa uma palavra, eu busco o significado daquela palavra.

Pesquisador: E qual é a reação do professor quando vocês interferem e ele percebe que a linguagem que ele utilizou não estava atingindo o aluno?

Aluno MAC: Geralmente o professor diz que ele não se dá conta de como ele está falando, por que?, ele já obtém aquele conhecimento. Então se o aluno não puder interceptar o

professor dizendo que não está entendendo, o professor vai continuar achando que o aluno tá compreendendo aquilo que ele tá se referindo. Então, é importante que o aluno ele se posicione com relação aos termos que o professor está utilizando, e o professor geralmente, ele procura outra forma de abordar o assunto com outras palavras.

Aluno ERK: Eu acho que a intervenção, como Mac disse, do aluno, é primordial, porque só a partir da intervenção do aluno é que o professor vai perceber que ele tá usando uma linguagem que não é compatível ao nível do aluno e vai tentar é, procurar outras palavras que, para melhor compreensão do aluno.

2) Entrevista feita com dois alunos da turma do Curso Integrado em Construção Civil (4º ICCM) no Campus Aracaju do Instituto Federal de Sergipe (IFS):
TURMA B

Pesquisador: A linguagem do professor é compreensível?

Aluno DAN: Claro.

Pesquisador: Em algum momento ele precisa modificar a linguagem para que o aluno possa entender a aula?

Aluno DAN: Não.

Pesquisador: Isso tem a ver com o assunto que ele está trabalhando?

Aluno DAN: Tem.

Pesquisador: De que maneira?

Aluno DAN: Ele....., ele trabalha o assunto é algo que é bem vindo pela turma.

Pesquisador: Então você não tem problema quanto a compreensão da aula do professor?

Aluno DAN: Até o momento, não.

Pesquisador: E para você, R....?

Aluno RIT: Às vezes eu me perco um pouco.

Pesquisador: Por que?

Aluno RIT: Porque...., assim...., por exemplo....., é um assunto difícil, tem a ver com o que está sendo tratado, às vezes é necessário um estilo de texto que a gente não está acostumado. Algumas pessoas têm dificuldade maior e outras não. Tipo...., eu consigo entender, mas se uma pessoa não tem o costume de ler ou de estar por dentro de certas coisas acaba se sentindo um pouco perdido na aula.

Pesquisador: Nesse caso, o que você faz?

Aluno RIT: Eu pergunto.

Pesquisador: E o que o professor faz?

Aluno RIT: Ele responde.

Pesquisador: Ele baixa o nível então um pouco da linguagem? Ele esclarece os termos em que vocês tem dificuldade?

Aluno RIT: Sim, dá pra entender, é tudo uma questão de abranger mais, então quando ele abrange um pouco mais, dá pra ter um conhecimento maior, entendeu?, do que está sendo passado aqui, então dá pra aprender mais.

3) Entrevista feita com dois alunos da turma do Curso Integrado em Eletrotécnica (4º IELT) no Campus Aracaju do Instituto Federal de Sergipe (IFS): TURMAC

Pesquisador: A linguagem que o professor utiliza em sala de aula é acessível? Quando não é, de que forma vocês reagem? Nesse caso como o professor procede?

Aluno IGG: A linguagem normalmente do professor quando ela não é bem acessível a

gente procura falar com o professor, conversar, pra que ele tente passar o assunto de uma forma melhor para a turma. Nós já encontramos sobre professores aqui que nós tivemos alguns problemas, conversamos com o professor e com a mudança de atitude do professor e da turma, a turma conseguiu adquirir melhor conhecimento.

Aluno STF: Bom, para mim, a didática do professor ela fica muito mais interessante quando ele usa de exemplos, meios externos para não focar somente no assunto ao quadro e sim sair da didática e das técnicas, por exemplo, falar sobre as relações exteriores essas coisas, e não ficar somente preso ao assunto.

Pesquisador: Qual é a reação do professor quando vocês pedem que ele transforme a linguagem dele em uma linguagem mais acessível?

Aluno IGG: A linguagem varia muito de professor para professor, mas como eu já falei nos exemplos que nós tivemos aqui, a reação foi positiva, tanto da mudança de atitude do professor, da forma como ele dá aula, uma aula mais interativa, como da nossa parte pra com o professor também, pra que os dois lados saíssem da melhor maneira.

Aluno STF: Fica até meio difícil de falar depois que ele falou, porque minha opinião é praticamente igual a dele, isso varia de professor a professor.

Pesquisador: Isso tem a ver com o assunto que o professor está trabalhando? Vocês fazem essa relação da dificuldade da linguagem com a dificuldade do assunto?

Aluno STF: A gente faz realmente essa relação porque a relação aluno-professor é uma relação que tem que ser intensa, tem que haver uma coerência entre os dois pra podermos chegar a uma conclusão final.

4) Entrevista feita com dois alunos da turma do Curso Integrado em Informática (4º INFM) no Campus Aracaju do Instituto Federal de Sergipe (IFS):
TURMA D

Pesquisador: Você acha que a linguagem do professor é acessível?

Aluno LUC: Eu acho que sim. A maioria das vezes sim, eu acredito que depende também da interação entre o aluno e professor. Se a gente tiver assim alguma dúvida e gente pergunta e o professor esclarece da melhor forma possível. Eu acho assim que se houver uma interação entre professor e aluno com certeza é uma facilitação do processo de linguagem.

Aluno THA: Eu acho que é, depende muito assim da matéria e do professor, depende de como o professor lida com os alunos assim. Tem professor que é mais das antigas, tem aquele jeito é mais rústico, é, mais antigo de dar aula. Tem uns professores mais novos que já tem uma melhor interação com o aluno, consegue ter um diálogo melhor, conversar melhor com o estudante.

Pesquisador: Você acha que isso tem a ver com o tipo de assunto que está sendo abordado?

Aluno LUC: Sim, justamente, se o aluno fica bem por dentro do assunto com certeza a aula fica melhor e a linguagem é bem melhor, também depende do assunto né?, com certeza.

Pesquisador: Quando vocês têm dificuldade, vocês recorrem e são atendidos pelo professor?

Aluno THA: Na maioria das vezes sim. Eu, pessoalmente, quando tenho alguma dúvida, depois da aula, eu vou, pergunto ao professor, é, vou, pergunto, tiro dúvida, peço pra ele explicar de novo a questão até eu entender.

5) Entrevista feita com dois alunos da turma do Curso Integrado em Química de Alimentos (4º IQAL) no Campus Aracaju do Instituto Federal de Sergipe (IFS):
TURMA E

Pesquisador: Vocês entendem que a linguagem praticada pelo professor em sala de aula é acessível e de fácil compreensão por parte dos alunos?

Aluno LAR: Assim....., tem muitos pontos em que a gente não consegue entender direito o que o professor está tentando passar, e quando isso acontece a gente tenta deixar a timidez de lado, pergunta ao professor e o professor tenta alguns tentam explicar, mas, às vezes, a explicação sai mais confusa assim no nosso entender, e outras vezes eles conseguem explicar de um modo mais fácil. Quando isso não quando isso não acontece, a gente pergunta, vai atrás de outros colegas que tem mais facilidade de entender o tema.

Aluno PAN: Bom, algumas matérias, principalmente as mais técnicas, são mais difíceis de compreender, então, a melhor saída que a gente tem é pesquisar, né?, algumas coisas, e procurar os outros alunos que tem mais facilidade na matéria, e aí a gente tenta, dessa forma, é ..., assimilar o assunto que o professor deu na sala de aula.

Pesquisador: O professor resiste em repetir, quando vocês pedem que repita, porque não entenderam determinado assunto?

Aluno LAR: Alguns eles ..., não é que eles resistam, é porque eles, às vezes tem, assim, uma certa resistência em explicar com um modo mais fácil, às vezes ele acha que é uma coisa fácil para ele, mas acha também que a gente tem a obrigação de entender do modo como ele tá passando fácil.

Pesquisador: E você acha que essa dificuldade, na linguagem, tem a ver com o tipo de assunto que está sendo abordado?

Aluno PAN: Olhe, professor, eu acho que não, assim, acho que a linguagem do professor ele é muito técnico e às vezes, é ..., a gente tem muita dificuldade, então, assim, eles tem mais facilidade porque eles já sabem do assunto só que a gente fica sem entender, entendeu?

Fica meio vago, mas tem uns professores que não resistem de maneira nenhuma, eles vão até a gente, tiram as nossas dúvidas, qualquer que for a nossa dúvida, eles tão sempre lá com a gente acompanhando, e tem outros que são assim ..., mais formais eu diria, porque eles

Nazareno Gonçalves – Linguagem dos Docentes nas Turmas Concludentes dos Cursos Integrados do Instituto Federal de Sergipe
ficam no quadro, eles dão é, se a gente perguntar eles repetem a explicação e, desse, dessa maneira, acho que, há um entendimento e a relação entre o ..., nós alunos com os professores tão sendo boa assim

**6) Entrevista feita com duas alunas da turma do Curso Integrado em Serviços Hoteleiros (4º ISHM) no Campus Aracaju do Instituto Federal de Sergipe (IFS):
TURMA F**

Pesquisador: você entende que a linguagem usada pelo professor em sala de aula é compreensível por parte do aluno, quando tem dificuldade para compreender o que você faz e de que maneira o professor reage?

Aluna CAC: então....., é....., alguns professores usam uma linguagem bem simples, outros eu diria que usam uma linguagem tão informal demais pra uma sala de aula. Quando eu tenho dúvida, eu sempre pergunto. Adoro colocar o professor à prova. Eu pergunto e a partir daí eu vejo a reação dele, porque a partir daí você percebe o professor que domina a matéria. Eu diria que daqui, metade, metade domina a matéria, consegue responder à pergunta, expandir pra outros assuntos com tranquilidade, alguns a gente percebe que nem sempre, ele não sabe tudo, claro, ele dá uma enrolada, complica um pouco mas consegue responder e alguns realmente eles não respondem, é fato que alguns eles não dominam, alguns eles não tem formação, é formado em uma matéria e ensina outra, algo meio improvisado e esses são os que eu percebo que não dominam, que respondem assim, tipo, superficialmente, isso superficialmente, leem o que está só no conteúdo, na apostila, se prendem, deixam a desejar.

Pesquisador: você acha que isso acontece com muita frequência ou essa dificuldade é de vez em quando?

Aluna CAC: com frequência, com frequência, pra muitos professores eu percebo com frequência, eu sinto essa necessidade, essa falta, fica um vazio, você faz uma pergunta ...

..... inclusive é..... geralmente é uma dúvida da turma inteira, que depois todo mundo comenta: “ah! ele não respondeu, não respondeu, fugiu do assunto”, isso é bem frequente.

Pesquisador: Essa dificuldade tem a ver com o assunto que o professor está trabalhando?

Aluna CAC: Não. Essa dificuldade acho que vem da maneira do professor ir e não do assunto, é isso que deixa dúvida, que nos deixa dúvida. A gente não entender o assunto é normal, nós não conhecemos o assunto, agora ele não conseguir responder, fica, é outra questão.

Pesquisador: e pra você?

Aluna POP: repita a pergunta.

Pesquisador: você entende que a linguagem que o professor utiliza em sala é de fácil compreensão pro aluno?

Aluna POP: na maioria dos casos é sim, de fácil compreensão, mas, querendo ou não, a depender, como ela falou, é depende da linguagem do professor o aluno não entende determinado questionamento ou o fato, o que o professor passou pros alunos. As vezes o assunto pode ser muito fácil, mas as vezes pela dificuldade de como o professor fala o aluno não consegue entender, então isso acaba prejudicando não a um ou dois, mas a turma inteira.

Pesquisador: você percebe isso em todas as disciplinas ou em algumas delas?

Aluna POP: algumas, porque isso vai variar de professor pra professor, dependendo do conhecimento....., vai depender também do conhecimento do professor, do modo como ele saiba aplicar o assunto mesmo.

Pesquisador: Isso tem a ver com o assunto que está sendo trabalhado?

Aluna POP: Tem, mas não somente pelo assunto, mas também pela linguagem é....., dita pelo professor.

APÊNDICE IV

ENTREVISTA AOS PROFESSORES

1) Entrevista feita junto ao professor de Geografia da turma do Curso Integrado em Análises e Processos Químicos (4º IAPQ) no Campus Aracaju do Instituto Federal de Sergipe (IFS): TURMA A

Pesquisador: Professor, a linguagem que o senhor pratica em sala de aula, o senhor entende que ela é de fácil compreensão por parte dos alunos?

Professor VAL: Eu compreendo que sim, ou seja, eu afirmo que sim, tendo em vista que a abordagem feita pela questão dos fatos geográficos se traz geralmente para a atualidade, a contextualização. Com essa questão da contextualização eu sempre solicito aos alunos que leiam os noticiários, né?, jornais, revistas e que fiquem atentos inclusive a questão do noticiário televisivo. Por que? Porque simplesmente a gente consegue fazer uma ponte entre o que traz, o conteúdo que é posto pelo autor no livro-texto, justamente essa ponte para com a questão da atualidade. A gente sempre faz essa contextualização e, as palavras que eu falo, ou seja o vocabulário que eu uso, quando os alunos não entendem, eu sempre solicito ou até mesmo questiono pra eles se eles sabem o que significa esta ou aquela palavra, e oriento aos meus alunos que quando estiver lendo um texto, se realmente não conseguiu entender o parágrafo, leia sempre com o dicionário ao lado porque isso não é vergonhoso, isso é simplesmente um ato de saber aprender, por que?, para evitar o alto índice de analfabeto funcional que temos, a pessoa lê o texto e não sabe o que está lendo.

Pesquisador: Professor, existe algum momento em que o senhor perceba que o aluno não está captando a mensagem que o senhor está tentando passar, e se acontece isso, de que forma o senhor reverte esse quadro?

Professor VAL: Existem dois momentos: um momento é quando eu entrego um texto pra eles e que na discussão eu, eles não se manifestam, então é um sinal de que eles não entenderam o texto; esse é um momento. Um segundo momento é no dia ou no momento da aplicação de uma avaliação escrita, quando então eu percebo que eles ficam é, muito tempo em uma questão, em uma segunda, ou seja, uma questão né?, aí o que que acontece? No primeiro que é justamente do texto, eu começo a instigá-los a trazerem pra realidade, certo?, e, se eles não perguntam, eu pergunto pra eles. Se eles não entendem as palavras e ficam calados, eu instigo justamente perguntando pra eles o que é que significa essa palavra, qual é a visão deles perante essa ou aquela palavra, se ele teve o cuidado de ir ao dicionário ou se ele nunca ouviu aquela palavra. E aí eu, é, eu, a gente conclui assim é, percebendo que o aluno se interessa pelas palavras que eles nunca ouviram pra que eles possam entender o texto e, a gente consegue, no meu ponto de vista, superar essa situação do não entendimento da linguagem que vem no texto ou a linguagem que é colocada verbalmente na sala de aula e no dia das provas. Geralmente quando eles tem dificuldade em alguma palavra, eu auxilio, ou seja, eu digo o significado da palavra, certo? O importante, no meu ponto de vista, não é que ele consiga dez, mas que ele consiga entender o conteúdo e realmente a consequência vem com a aquisição de uma nota, de um número, exigido aí pela Legislação pra que ele possa então ser promovido de uma série pra outra.

2) Entrevista feita junto ao professor de Filosofia da turma do Curso Integrado em Construção Civil (4º ICCM) no Campus Aracaju do Instituto Federal de Sergipe (IFS): TURMA B

Pesquisador: Você percebe que o aluno tem dificuldade em compreender a linguagem que você está utilizando em sala?

Professor DEL: Muitas vezes você percebe na expressão do aluno, não é?, ele muitas vezes não diz que não entendeu, é como ele diz, ficar calado e aí você vê que ele não...

..., não entendeu. Aí o que é que eu faço? Frequentemente eu repito a mesma explicação de novo, procuro exemplos é..... pra poder o cara fazer a ligação do exemplo com a explicação.

Pesquisador: Você então muda a linguagem, torna aquela linguagem que você está utilizando mais acessível através de exemplos?

Professor DEL: É. Tem que fazer assim né? Tem que fazer a leitura, explicar o conceito e tentar, na medida do possível, trazer o conceito para o exemplo.

Pesquisador: Você percebe isso em todas as aulas ou?

Professor DEL: Ah, não, é comum, é comum. Inclusive eu lido com Sociologia e Filosofia né?, que são matérias que trabalham muito com abstração assim..., com leitura e abstração de conceito, aí você vê que isso é uma necessidade. Por mais que o aluno precise e você tenha que elevar o conceito, mas tem que elevar o conceito de uma forma que o aluno possa compreender o conceito. Você não pode fugir do conceito. Não tem como. Você não pode deixar de trabalhar com as ideias, claro, mas tem que tentar tornar as ideias mais acessíveis.

Pesquisador: Então você está frequentemente traduzindo essa linguagem para uma linguagem mais acessível?

Professor DEL: Sempre tentando encontrar metáforas, comparações, desenho animado, o que vier na mente na hora pra poder o aluno criar algum tipo de ligação e fazer o, o passo pra entender o que está sendo visto.

3) Entrevista feita junto ao professor de Física da turma do Curso Integrado em Construção Civil (4º ICCM) no Campus Aracaju do Instituto Federal de Sergipe (IFS): TURMA B

Pesquisador: vou conversar com o professor ramos do 4º ICCM pra perguntar se ele entende que a linguagem praticada por ele é de fácil acesso para o aluno.

Professor SOM: rapaz eu acredito que sim, principalmente para o aluno normal, né? Eu dou sempre exemplo do dia a dia na parte de eletricidade que o aluno vê em casa. Eu acho que é, não é ruim não, é boa, é boa a transmissão.

Pesquisador: professor, o senhor trabalhando com uma disciplina de exatas, como é o caso da física, que o pessoal reclama muito, se o senhor percebe que o aluno tem alguma dificuldade de compreensão, o que é que o senhor faz?

Professor SOM: é, como eu acabei de dizer. Quando eu vejo que o aluno tem uma dificuldade eu dou exemplo do dia a dia, na parte elétrica da residência, na rua, nas empresas de energia, pra facilitar as coisas. Agora o aluno que tem dificuldade, o aluno que tem dificuldade especial, aí fica mais difícil a gente explicar com mais detalhes, né? Que eu não fui preparado pra isso.

4) Entrevista feita junto ao professor de Sociologia da turma do Curso Integrado em Eletrotécnica (4º IELT) no Campus Aracaju do Instituto Federal de Sergipe (IFS): TURMA C

Pesquisador: A linguagem que você utiliza em sala de aula é acessível para o aluno? Quando não é de que recursos você se vale para tornar essa linguagem compreensível?

Professor ZEN: A linguagem ela é adequada, deve ser adequada à faixa etária dos alunos, ao nível de escolaridade deles e às disciplinas na qual estão inseridos naquele momento. Se fosse uma faixa etária cuja idade escolar, cuja série estivesse entre 5ª e 8ª série, antes do 1º ano, a linguagem não seria a mesma, naturalmente que não só pelos conteúdos das disciplinas, mas pelo tipo de compreensão que eles têm. Ainda teria que se pensar numa possibilidade de compreensão mais em nível de uma fantasia e os outros que estariam numa faixa etária entre 15 e 18 anos de idade aproximadamente, alguns até 19 ou mais, que seria do 1º ao 4º ano do ensino médio integrado, a linguagem já pode ser, por assim dizer, não uma linguagem bem rebuscada, mas uma linguagem técnica, científica, uma linguagem muito mais

aprimorada, do ponto de vista da língua, da Língua Portuguesa, mas, é....., no....., no aspecto do conteúdo das disciplinas Filosofia e Sociologia, que é o caso em estudo, a linguagem tem que ser uma linguagem técnica. A questão de compreensão ou não, se dá a verificação disso pela observação do comportamento dos alunos, eles expressam sinais através do....., do rosto, dos gestos, das expressões mímicas se estão compreendendo ou não, e há a possibilidade de conserto de resolução da não possibilidade dessa compreensão que é a utilização de sinônimos. Eu gosto muito de comparação, o reforço da comparação é um tipo de recurso, nesse caso, como solução para a possível incompreensão de termos técnicos da disciplina. Mas, a, no geral, por conta de uma atividade lúdica que se faz, de uma linguagem aproximada, da....., é....., digamos, não de uma linguagem comum, de uma linguagem do senso comum, mas próxima de uma linguagem intermediária entre o termo científico de uma linguagem científica da aula, da matéria, enfim, uma nomenclatura específica da disciplina, de uma linguagem corrente, faz a compreensão se tornar evidente. A outra pergunta foi....?

Pesquisador: Como é que você reage quando percebe que não está havendo essa compreensão?

Professor ZEN: Nesse processo de ensino aprendizagem, um das coisas que eu considero fundamentais, importantes e que tem um resultado positivo é o que é cientificamente chamado 'feedback' que é um retorno ao início pra fixar o assunto, fixar o assunto em termos de compreensão. A reação principal seria de questionamento, de perguntar, não questionamento no sentido de indagar sobre alguma coisa, mas questionar o motivo pelo qual não compreenderam, e retomando aquilo que eu falei antes sempre utilizando do recurso da comparação, sinônimos principalmente e exemplos, muita exemplificação e muita contextualização. Acredito que, sobretudo com a contextualização, temas que são....., que remontam a períodos anteriores da história, de preferência da História Contemporânea ou do tempo do 'aqui agora', faz com que os alunos, o estudante se comportem como pesquisadores e aguace a capacidade deles de questionar, de perguntar. É isso aí.

5) Entrevista feita junto ao professor de Geografia da turma do Curso Integrado em Informática (4º INFM) no Campus Aracaju do Instituto Federal de Sergipe (IFS): TURMA D

Pesquisador: Professor, o senhor entende que a linguagem que o senhor utiliza em sala de aula é plenamente compreensível para o aluno? Se não é, de que forma você traz o aluno para essa compreensão?

Professor LAN: A linguagem que eu utilizo ela é acessível ao aluno. Agora, quando eu percebo que determinado assunto ele é muito técnico ou foge um pouco à realidade do curso que o aluno participa, eu procuro trazer para a realidade do aluno. Como hoje eu estou trabalhando com alunos da parte de informática e trabalhamos hoje um pouco sobre a economia, eu trouxe um exemplo da questão das redes para eles entenderem como essas relações são desenvolvidas. Esse é um exemplo prático que eu utilizo nas minhas aulas. Eu trago para a realidade do curso de cada um deles para facilitar a compreensão do assunto.

Pesquisador: Então, o senhor, sempre que percebe, procura trazer um outro exemplo de forma que o senhor tenha o aluno plenamente sintonizado com o que o senhor quer passar?

Professor LAN: Exatamente. Essa é a maneira que eu encontro para que a compreensão do assunto, pelo aluno, seja de maneira integrada, perfeita.

6) Entrevista feita junto a professora de Química da turma do Curso Integrado em Química de Alimentos (4º IQAL) no Campus Aracaju do Instituto Federal de Sergipe (IFS): TURMA E

Pesquisador: A senhora entende que a linguagem que a senhora pratica em sala de aula é de fácil compreensão para o aluno?

Professora ZET: Na, no meu ponto de vista acredito que sim porque, o conteúdo que é passado para eles é na Língua Portuguesa, e, (vai ficar pesado)

Pesquisador: Se a senhora percebe que há dificuldades de compreensão, que encaminhamento a senhora dá pra fazer com que essa linguagem seja mais fácil e o aluno passe a compreender o assunto como um todo?

Professora ZET: É, normalmente eu percebo uma certa dificuldade dos alunos porque a minha disciplina ela depende de conteúdos da matemática, tá entendendo?, e, ah, chega nesse momento eles tem dificuldade da solução das questões. A partir daí a gente tenta através de uma pequena revisão e pedindo que ele vá verificar esse conteúdo lá na matemática porque, acontece isso, eu percebo, na minha disciplina.

Pesquisador: Professora, a senhora percebe isso com muita frequência ou isso depende do assunto que tá sendo, que tá sendo abordado?

Professora ZET: É, com relativa frequência quando é necessário conteúdos que não são dados na sala, então tem a parte da química, da análise que a gente passa pra eles, que é complexa também, e ainda pra completar, tem a parte da matemática.

Pesquisador: Essa linguagem que a senhora utiliza é necessariamente uma linguagem técnica, em função da disciplina com a qual a senhora trabalha?

Professora ZET: É sim, é necessário que você utilize a linguagem adequada da disciplina que você está utilizando, então, no caso, uma linguagem técnica.

Pesquisador: Os alunos perguntam com muita frequência quando a senhora está utilizando essa linguagem, ou eles conseguem compreender com maior facilidade?

Professora ZET: Não, alguns alunos perguntam sim, não todos, mas, uma boa quantidade de alunos eles perguntam, eles pedem para, uma explicação mais detalhada sobre determinados conteúdos que são dados com a linguagem técnica.

7) Entrevista feita junto a professora de Língua Portuguesa da turma do Curso Integrado em Serviços Hoteleiros (4º ISHM) no Campus Aracaju do Instituto Federal de Sergipe (IFS): TURMA F

Pesquisador: Que tipo de linguagem a senhora pratica em sala de aula? A senhora entende que a linguagem praticada em sala é de fácil compreensão para o aluno?

Professora MIT: Bem, ah..... tenta....., o uso da linguagem praticada em sala de aula parte do princípio de que você está numa situação formal e, conseqüentemente, você deve utilizar uma linguagem formal. É, a partir, partindo desse princípio, é, grande parte das aulas de Língua Portuguesa, e por serem também de Língua Portuguesa, há uma certa preocupação em manter uma linguagem formal, uma linguagem que a gramática normativa pede que seja utilizada em sala de aula é, com indivíduos que estão em formação. Todavia, existem alguns momentos em que essa linguagem, ela transita entre o formal e o informal devido a determinadas situações como algumas brincadeiras que ocorrem na sala de aula, e, a linguagem que é utilizada durante a apresentação da aula da disciplina, muitas vezes, se eu noto que os estudantes, os alunos, estão de alguma maneira, com algum, é, alguma sombra de dúvida, eu sempre ao utilizar uma determinada palavra que provavelmente eles não conheçam, e que eles aparentemente apresentem uma certa aparência de que não conhecem a palavra, eu defino. Então geralmente eu utilizo um termo mais rebuscado, se eu utilizo um termo mais rebuscado, eu faço a definição na próxima....., no próximo....., no mesmo instante, para que não...., não....., não haja nenhum tipo de dúvida.

Pesquisador: Você entende que essa dúvida, quando surge, vem em função do tipo de assunto que está sendo trabalhado? É com frequência que isso acontece ou isso é esporádico?

Professora MIT: Bem, a dúvida ela surge sim, dependendo do assunto que esteja sendo explorado. Por exemplo, existem umas determinadas disciplinas, e, principalmente dentro da, ou determinados assuntos principalmente na disciplina de Literatura, e que se estiver tratando de uma escola literária um pouco mais distante, ou as escolas literárias que estão lá no século XIX, isso fica mais constante justamente por causa do vocabulário que era usado naquele período. Então, quando nós temos um afastamento muito grande desse período e a utilização de determinadas linguagens nesse exato momento em que nos encontramos, há

sim uma quantidade de dúvidas maiores, mas que são sanadas visto que, nas aulas seguintes, eles não tem mais dúvidas. Geralmente isso acontece quando você apresenta o assunto, não é? Enquanto eles estão sendo apresentados a esse assunto, eles ficam, claro, em dúvidas, e, é..... , tenta-se retirar essas dúvidas para que na continuação do assunto, nas aulas seguintes, não exista mais. Também, dependendo do texto que seja analisado durante a aula, e dependendo em que época foi escrito esse texto, eles tem uma dúvida maior, mas sempre são....., essas dúvidas sempre são sanadas, ou supostamente sanadas.

APÊNDICE V

RELATÓRIO DOS ALUNOS

Relatório escrito: turma A

Aluna 1: Comentar sobre a linguagem utilizado pelos professores de uma instituição como o IFS é um tanto complicado, visto que, deve-se levar em conta a variedade de disciplinas, professor e alunos. Porém, o tempo de atuação de um determinado professor é um fator que, no meu ponto de vista, influi diretamente na sua maneira de dar aula.

Temos aqui no IFS professores que atuam há mais de 15 anos, ou seja, são 15 anos testemunhando as mudanças que aqui ocorreram e essas mudanças não se resumem a estrutura. As formas de aprender mudaram e conseqüentemente as formas de ensinar, porém, muitos seguem ignorando esses fatores e mantêm-se da mesma forma.

Esses professores, em sua grande maioria, atuam na área das ciências exatas e utilizam uma linguagem metódica e arcaica resumindo a aula a palavras no quadro uma explicação pouco esclarecedora e a prova que não é a melhor forma de avaliar um aluno. Isso nos afasta de tais disciplinas e é um dos motivos para que muitos evitem essas áreas.

Muitas vezes, o aluno que possui alguma dificuldade não se desenvolve por não haver abertura para um diálogo com o professor, diante disso, o mesmo é reprovado ou quando passa para série seguinte, de uma maneira qualquer, leva consigo essas dificuldades.

Reconheço que tais professores não são maioria, porém figuram como a pedra no sapato de muitos, disseminando um aprendizado maciço e decorado como uma reza que fica em nossa cabeça e rezamos sem fé para agradar o Mestre.

Relatório escrito: turma B

Aluna 1: Na aula de sociologia apresentada no dia 28 de janeiro de 2011. O professor

DEL abordou os principais aspectos do desenvolvimento desigual dos países, relacionando este com o tradicionalismo e racimos presentes nas principais nações mundiais. Foram tratadas também as vertentes sobre crescimento econômico conhecidos como dualismo e positivismo.

De maneira geral foram debatidos e discutidos a influência da formação inicial das estruturas sociais na economia dos países onde a pobreza é tida como causa dos baixos índices de desenvolvimento, e excluída dos lucros obtidos com seus esforços.

A maior parte dos assuntos é entendida pela maioria dos alunos, entretanto às vezes enfrentamos uma dificuldade de permanecer concentrado na aula, já que o assunto é extenso e massivo; quando este é correlacionado com temas atuais, se torna de melhor entendimento; todavia se tratando de pensamentos mais complexos a maioria das vezes ficamos dispersos.

Relatório escrito: turma C

Aluno 1: A linguagem com a qual o professor tenta passar o conteúdo para o aluno é primordial na aprendizagem. Se um professor usa uma linguagem antiquada e acaba ficando muito preso ao quadro, sem contato com os alunos, sem interatividade nenhuma, é tendência o aluno sentir mais dificuldade no assunto.

Quando há uma aproximação do professor com a turma, usando uma linguagem igual ou próxima da usada pelos alunos, fazendo analogias próximas do cotidiano dos aprendizes, o aluno sente-se mais à vontade para aprender, sente que o professor é um semelhante seu, e que justamente por isso, aquele assunto que está sendo passado para ele é perfeitamente “passível” de aprendizagem.

A partir do momento que o professor usa uma linguagem que de certo modo dificulta a aprendizagem do aluno, a opção mais correta por parte do aluno é por isso em pratos limpos, mostrar ao professor a dificuldade que a turma está enfrentando, para que possa haver mudanças de ambas as partes.

Relatório escrito: turma D

Aluno 1: No geral os professores usam uma linguagem mais formal do que a do dia a dia e com mais termos técnicos referentes a cada disciplina, entretanto pode-se notar também que os professores que já conhecem a turma tem uma linguagem mais coloquial do que a dos professores mais novos.

É possível também, em algumas disciplinas, distinguir dois momentos da aula. O momento da explicação onde a linguagem usada é mais formal. E um momento pós-explicação, nos últimos minutos da aula, onde o professor e os alunos mantem um diálogo com uma linguagem menos formal do que durante a explicação.

Aluno 2: Cada professor possui a sua forma de interagir com a turma. De acordo com a linguagem utilizada em sala de aula podemos perceber características de cada um. Como, por exemplo, a professora de português utiliza-se de uma linguagem mais técnica com palavras, às vezes, pouco conhecidas, para que assim possa despertar a nossa curiosidade acerca de tais palavras.

De forma geral os nossos professores fazem o uso da nossa fala cotidiana, sem complicações para que sejam compreendidos e assim possam passar o seu assunto sem muitos problemas. E sim provocando discussões em sala para despertar a vontade de conhecer mais fundo os assuntos mostrados.

Relatório escrito: turma E

Aluna 1: Alunos e professores são as peças chave dentro de uma sala de aula. A comunicação entre eles é essencial, porém, quando essa comunicação não é bem compreendida, por partes dos alunos, dúvidas e dificuldades começam a surgir.

Desse modo alguns deixam o constrangimento de lado, ou seja a timidez e fazem as perguntas ao professor que quando sabe lidar com esta satisfação, procuram métodos que facilitem o entendimento do aluno.

Por outro lado muitos alunos não fazem perguntas ao professor por acharem que 'seram' zombados pelos demais alunos, se fizerem a determinada pergunta. Por isso pedem ajuda à outros colegas que entendem melhor a disciplina estudada, ou recorrem a literatura.

Quando a comunicação entre professores e alunos é de fácil acesso e viabilidade há uma segurança em fazer as perguntas do assunto estudado.

Em fim, uma comunicação aberta e de fácil compreensão é desejo de todos os envolvidos na sala de aula, embora não aconteça sempre.

Relatório escrito: turma F

Aluna 1: Os professores como um todo 'tentão' ao máximo 'adapitar' a linguagem informal as aulas, usando termos técnicos somente quando necessário.

Professores de matéria técnicas, como o próprio nome já diz, desfrutam mais dos termos técnico a procura de passar os nomes corretos aos alunos. Professores de português e redação também usam palavras menos conhecidas no intuito de uma maior expansão de conhecimento gramatical.

Aluna 2: A aula de português do dia 30 de março foi sobre elementos importantes numa redação. A professora MIT deu boas dicas sobre o assunto e nós conseguimos perceber que alguns tópicos podem fazer o texto ter sentido e entendimento bem maiores.

A professora consegue usar termos técnicos sem que isso acarrete em um não-entendimento da parte dos alunos, mostrando assim o seu domínio no assunto e a facilidade que tem em lidar conosco. Dificilmente ela utiliza alguma palavra que não conhecemos e quando isso acontece, não há motivos para não perguntar, então o fazemos e a dúvida é tirada.