

**INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
SUL-RIO-GRANDENSE**
Câmpus Pelotas

**INTERFACES DA APRENDIZAGEM: A
POLIFONIA DOS ENUNCIADOS PRODUZIDOS
NOS DISCURSOS DE SALA DE AULA**

Maria Regina Rosa Lima

27/08/2015

MARIA REGINA ROSA LIMA

INTERFACES DA APRENDIZAGEM: A POLIFONIA DOS ENUNCIADOS
PRODUZIDOS NOS DISCURSOS DE SALA DE AULA

Dissertação de Mestrado apresentada e submetida à banca examinadora, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação e Tecnologia, do Programa de Pós-Graduação em Mestrado Profissional em Educação e Tecnologia do Instituto Federal Sul-rio-grandense, Campus Pelotas.

Linha de Pesquisa: Linguagens Verbo-visuais e Tecnologias.

Orientação: Prof^ª. Dr^ª. Márcia Helena Sauaia
Guimarães Rostas

PELOTAS

2015

Ficha Catalográfica

L732i Lima, Maria Regina Rosa.

Interfaces da aprendizagem: a polifonia dos enunciados produzidos nos discursos de sala de aula / por Maria Regina Rosa Lima. – 2015.
172 f. : il. ; 30 cm.

Orientadora: Profª. Drª. Márcia Helena Sauaia Guimarães.

Dissertação (mestrado) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense, Programa de Pós-Graduação em Educação, Mestrado Profissional em Educação e Tecnologia, Pelotas, 2015.

1. Enunciados. 2. Comunicação. 3. Conceitos. 4. Aprendizagem. 5. Sala de Aula. I. Guimarães, Márcia Helena Sauaia. II. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense – IFSul. III. Título.

CDD 371.14

Catálogo na publicação:

Bibliotecária Silvia Regina de Lima Velda CRB 10/2038
Biblioteca IFSul - Câmpus Pelotas

MARIA REGINA ROSA LIMA

INTERFACES DA APRENDIZAGEM: A POLIFONIA DOS ENUNCIADOS
PRODUZIDOS NOS DISCURSOS DE SALA DE AULA

Dissertação de Mestrado apresentada e submetida à banca examinadora, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação e Tecnologia, do Programa de Pós-Graduação em Mestrado Profissional em Educação e Tecnologia do Instituto Federal Sul-rio-grandense, Campus Pelotas.

Linha de Pesquisa: Linguagens Verbo-visuais e Tecnologias.

Orientação: Prof^a. Dr^a. Márcia Helena Sauaia Guimarães Rostas

MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA

Presidente e Orientadora: Prof^a. Dr^a. Márcia Helena Sauaia Guimarães Rostas
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense
Campus Pelotas

1º avaliador: Prof^a. Dr^a. Maria Isabel da Cunha
Universidade do Vale do Rio dos Sinos

2º avaliador: Prof. Dr. Luis Otoni Meireles Ribeiro
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul- rio-grandense
Campus Pelotas

3º avaliador: Prof^a. Dr^a. Luciane Albernaz de Araújo Freitas
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul- rio-grandense
Campus Pelotas

Local: Instituto Federal Sul-rio-grandense – Campus Pelotas

Aprovado pela Banca Examinadora em: 27/8/2015

Pelotas, 2015

DEDICATÓRIA

As expectativas pelas quais passei até chegar ao Curso de Pós-Graduação em nível de mestrado foram muitas e variadas. Primeiramente, de sonho que fora acalentado por longos anos, onde alcancei esse sonho tão sonhado. Depois, alguns receios apoderaram-se de mim, mas mantive a garra e vontade que tudo desse certo. Então, dediquei-me de modo que meus estudos fluíssem da melhor maneira possível para que, na apresentação de minha dissertação à Banca examinadora, meus objetivos fossem atingidos e o trabalho coroado de êxito.

Longo e árduo foi o percurso por que percorri como aluna mestranda, foi nesse instante, que senti a necessidade de apoio da família, dos amigos e dos colegas de profissão que, em momento algum, perceberam o quão partícipes estavam sendo nessa minha caminhada acadêmica e de quão grande valia me eram os pequenos gestos como um afago, um olhar solidário, o encher um chimarrão, uma palavra amiga cheia de esperança como “vai que tu consegues”, “vai que tu podes” além do desafio permanente da orientadora.

Enfim, quero deixar aqui expressos e impressos, meus mais profundos agradecimentos, carinhos e apreços às pessoas que, durante o período de quase dois anos, incentivaram-me e mostraram-me que eu estava no caminho certo quanto à escolha do curso que abracei; a eles, então, dedico este trabalho:

Aos meus filhos, minha razão de existência: Francine, Francilon e Flamarion pelo apoio irrestrito, entendendo minhas ausências e a necessidade de crescimento intelectual, pela admiração demonstrada pelo meu trabalho, por esse motivo esse trabalho também é de vocês.

Ao meu neto Marcelo, meu bem mais precioso, embora pequeno, com sua alegria e sua curiosidade infinita, sem o saber, foi o meu maior incentivador com essas palavras “ eu consigo vovó”, vi que com essas inocentes palavras em frente de uma situação nova para ele, poderia concretizar meus sonhos. Esse trabalho é para ti, amado da sua vó.

Aos meus pais, Pedro (*in memoriam*) e Iracema, a quem devo a alegria da minha existência, ele, com certeza, ficaria orgulhoso por mais essa etapa vencida em minha vida; ela, exemplo de mulher guerreira que com seu estímulo constante, mostrou-me minha capacidade de ir além, acreditando no meu potencial e que, muitas manhãs, ficou ao meu lado em silêncio, servindo o chimarrão e ajudando nesse parto, parto sim, pois uma dissertação é o resultado de um belo parto. Mãe, esse trabalho também é teu.

À minha orientadora Márcia, que desde o nosso primeiro encontro como colegas de setor, estimulou-me a perseguir meu sonho, dando-me apoio, estrutura cognitiva, desafios

constantes, em suma, acreditou na minha capacidade e apresentou-me Bakhtin. Este trabalho também é teu.

Às minhas colegas do setor de Supervisão Pedagógica do IFSul/ Campus Pelotas por acreditarem que era possível eu ir adiante academicamente, que sou capaz. Esta visão positiva de vocês sobre mim foi de suma importância para dar seguimento à minha caminhada. Dedico este trabalho também a vocês.

Aos alunos e professores da turma TRO IV, partícipes dessa pesquisa, que confiaram neste trabalho e concordaram em fazer parte do mesmo, o meu muito obrigada!

Aos meus colegas do curso de mestrado, pela amizade, respeito e carinho que fizeram dos nossos encontros um momento agradável de convivência e crescimento intelectual. A imagem de cada um ficará gravada em minha mente. Este trabalho também é de vocês.

Aos meus amigos, pelo carinho e incentivo recebido no transcorrer desse período que submergi nos estudos, este trabalho também tem um pouquinho de vocês.

AGRADECIMENTOS

A Deus pela minha existência, tenacidade e perseverança para a realização deste trabalho.

À professora Dr^a. Maria Isabel da Cunha, da Universidade do Vale do Rio dos Sinos, por dispensar um tempo para avaliar meu trabalho e, pelas valorosas contribuições externadas na qualificação, com o intuito de colaborar com a pesquisadora, subsídios esses que foram determinantes para a elaboração final do trabalho, espero ter atendido a seus conselhos.

Ao professor Dr. Luís Otoni Meireles Ribeiro, do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense, por sua paixão e dedicação pela docência demonstrada nas disciplinas ministradas, as quais subsidiaram meu trabalho. Sem o saber, muitas vezes, instigou-me a pensar e repensar o processo de execução de meu trabalho. Principalmente, pelas dicas externadas no momento da minha qualificação, resultado do seu olhar crítico sobre meu trabalho.

À professora Dr^a. Luciane Albernaz de Araújo Freitas, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense, por debruçar-se nas páginas dessa pesquisa, dedicando seu tempo na leitura da mesma e que com seu olhar científico indicou os caminhos a serem perseguidos e pela forma carinhosa que se prontificou a ajudar-me após a qualificação.

Aos professores da turma TRO 1V, pela acolhida e disponibilidade em facilitar o trabalho, possibilitando dessa forma a execução da pesquisa.

Aos professores do corpo docente do Programa de Mestrado em Educação e Tecnologia do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense, por que passei e que contribuíram para o despertar de meu pensamento científico.

À professora Dr^a. Márcia Helena Sauaia Guimarães Rostas, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense, estimada orientadora, pelo estímulo constante, por acreditar na minha capacidade de pesquisadora, pela sua doação incansável na execução desse trabalho, por ter me apresentado Bakhtin, o filósofo da Linguagem e por ter me desafiado a trabalhar em sua teoria, por suas leituras criteriosas que possibilitou a feitura deste trabalho. Meu muito obrigada: pela forma com que despertou meu espírito investigativo através de suas preciosas orientações, em que compartilhou seu vasto conhecimento sobre a temática investigada, acrescentando valorosa contribuição para a dissertação; por deixar-me criar, recriar e refletir, dessa forma, certificando-me que a trilha do caminho era outra; quando necessário, de uma forma gentil e carinhosa soube se impor; pela defesa e aconchego quando a situação

assim o exigia. Ressalto que, mesmo após inúmeras e constantes orientações, ela sempre esteve incentivando e acreditando no meu potencial, o que não me é difícil me tornar repetível para expressar todo meu sentimento de gratidão, de respeito e de apreço por sua participação na concretização deste meu sonho, o que eu já considerava distante e também, por fazeres parte da minha vida, meu muito obrigada.

Toda palavra comporta duas faces. Ela é determinada tanto pelo fato 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. Toda palavra serve de expressão a um em relação ao outro. Através da palavra, defino-me em relação ao outro, isto é, em última análise, em relação à coletividade. A palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros. Se ela se apoia sobre mim numa extremidade, na outra apoia-se sobre meu interlocutor.

(BAKHTIN, 2010, p. 117)

RESUMO

A presente pesquisa tem como objetivo analisar os enunciados produzidos em sala de aula e seus impactos na aprendizagem, entrevistando uma turma de alunos do Curso Técnico em Eletrônica na forma integrada, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia – Campus Pelotas. Considerando a polifonia existente nos discursos produzidos entre aluno ↔ aluno e aluno ↔ professor, utilizando como fundamentação teórica, Mikhail Bakhtin e Lev Semenovitch Vygotsky. Embora com objetivos diferenciados: Bakhtin, dedica-se à construção de uma concepção histórica e social da linguagem, enquanto Vygotsky à formulação de uma psicologia historicamente fundamentada, muitos são os pontos de encontro entre as ideias desses teóricos. A possibilidade dessas semelhanças está ligada a dois pontos básicos: o método dialético e a sua visão de ciências humanas. A pesquisa, de acordo com seus procedimentos metodológicos, se caracteriza como um estudo de caso, uma vez que analisa uma situação corriqueira em sala de aula, isto é, o discurso pedagógico circulante nesse espaço de ensino e de aprendizagem. Tem como fontes de dados o levantamento do perfil dos alunos através do questionário aplicado a eles, abordando aspectos relacionados aos dados pessoais, dados escolares e ascendência. Em um segundo momento foram realizadas entrevistas semiestruturadas com alunos, relacionadas aos aspectos da comunicação entre os envolvidos na pesquisa. As categorias elencadas para análise dos dados foram: Comunicação entre aluno ↔ aluno; Comunicação professor ↔ alunos; Compreensão do diálogo; Significação de expressões desconhecidas e Diferentes formas de comunicação. A investigação permitiu concluir que fatores como idade, sexo, cultura, espaço geográfico, ritmo de fala, significação, entre outros listados no transcrito do trabalho, são aspectos que influenciam no discurso em sala de aula, através dos enunciados produzidos entre alunos ↔ alunos e alunos ↔ professores. Compondo um universo protagonizado pelos sujeitos que se inter-relacionam através da comunicação.

Palavras-chave: Enunciados, Comunicação, Conceitos, Aprendizagem, Sala de aula

ABSTRACT

This research aims to analyze the utterances produced in the classroom, and their impact on learning in a class of freshman students of the Technical Course in Electronics, in an integrated manner, the Federal Institute of Education, Science and Technology - Campus Pelotas. Taking into account the existing polyphony in speeches produced between student ↔ student and student ↔ teacher. Having as theoretical basis, Mikhail Bakhtin and Lev Semenovich Vygotsky. Although with different objectives, these theorists: Bakhtin, is dedicated to building a social and historical conception of language, while Vygotsky, formulating a psychology historically grounded. There are many points of contact between his ideas. The possibility of these similarities is linked to two basic points: the dialectical method and its vision of human sciences. The research, according to their methodological procedures, is characterized as a case study, since analyzes a common situation in the classroom, that is, current pedagogical discourse that teaching and learning space. Its data sources the student profile survey by questionnaire applied to them, where they addressed issues related to personal data, school data and ancestry. At another point semi-structured interviews were conducted with students, related to aspects of communication between those involved in the research. The categories listed for data analysis were: communication between student ↔ student; Teacher communication ↔ students; Dialogue understanding; Meaning of unfamiliar expressions and different forms of communication. The investigation has concluded that factors such as age, gender, culture, geographic space, speech rhythm, meaning, among other things listed in the course of work, are one of the aspects that influence the discourse in the classroom, through the utterances produced between students ↔ students and students ↔ teachers. This universe played by subjects interrelate with other subjects through communication.

Keywords: Statements, Communication, Concepts, Learning, Classroom

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Sexo dos informantes

Gráfico 2 – Faixa etária dos informantes

Gráfico 3 – Informantes residentes em Pelotas

Gráfico 4 – Informantes residentes em cidades vizinhas a Pelotas

Gráfico 5 – Localização da residência dos informantes

Gráfico 6 – Acesso à internet pelos informantes é feito em/na (o)

Gráfico 7 – Informantes cursaram o fundamental em escolas

Gráfico 8 – Informantes apresentam dificuldades de aprendizagem

Gráfico 9 – Disciplinas que os informantes apresentam dificuldades de aprendizagem

Gráfico 10 – Dificuldades de os informantes entenderem explicações do professor

Gráfico 11 – Principais dificuldades encontradas pelos informantes

Gráfico 12 – Dificuldades compreensão da fala do professor encontrada pelos informantes

Gráfico 13 – Localização das dificuldades encontradas na fala do professor pelos informantes

Gráfico 14 – Ascendência dos informantes

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Dissertações e Teses na busca de “enunciados”, “aprendizagem” e “sala de aula” encontradas no BDTE (IBICT)

Quadro 2 – Dissertações e Teses na busca de “enunciados”, “aprendizagem” e “sala de aula” encontradas no CAPES

Quadro 3 – Resultado geral de dissertações na busca de “enunciados”, “aprendizagem” e “sala de aula” encontradas no BDTE (IBICT) e CAPES

Quadro 4 – Resultado final da pesquisa dos trabalhos que apresentaram afinidade com o objeto de pesquisa selecionadas para análise no BDTE (IBICT)

Quadro 5 – Resultado final da pesquisa dos trabalhos que apresentaram afinidade com o objeto de pesquisa selecionadas para análise na CAPES

Quadro 6 – Resultado geral da pesquisa dos trabalhos que apresentaram afinidade com o objeto de pesquisa selecionadas para análise no BDTE (IBICT)

Quadro 7 – Dissertações e teses utilizadas na análise

LISTA DE ABREVIATURAS

Abreviatura 1 – CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

Abreviatura 2 – BDTB – Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

Abreviatura 3 – CIVITAS - Cidades Virtuais com Tecnologias para Aprendizagem e Simulação

Abreviatura 4 – LELIC – Laboratório de Estudos em Linguagem Interação e Cognição

Abreviatura 5 – PPGEDU – Programa de Pós-Graduação em Educação

Abreviatura 6 – UFRGS – Universidade Federal Rio Grande do Sul

Abreviatura 7 – SAEPE - Sistema de Avaliação Educacional do Estado de Pernambuco

Abreviatura 8 – PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais

Abreviatura 9 – TRO - Eletrônica

Abreviatura 10 – EDI - Edificações

Abreviatura 11 – DERA – Departamento de registros acadêmicos

Abreviatura 12 – BO – Boletim de ocorrência

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	14
2 ESTADO DA ARTE	19
2.1 Das dissertações e teses encontradas nos sites de busca IBICT e CAPES afins com a pesquisa.....	23
3 REFERENCIAL TEÓRICO DA PESQUISA.....	31
3.1 Bakhtin e Vygotsky: parâmetros para análise.....	31
3.2 Bakhtin e Vygotsky uma conexão dos conceitos.....	45
4 METODOLOGIA.....	57
4.1 Caracterização do problema da pesquisa	57
4.2 Caracterização do ambiente da pesquisa.....	58
4.3 Caracterização do objeto e os sujeitos da pesquisa.....	61
4.4 Metodologia adotada na pesquisa	62
5 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS	66
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	106
7 REFERÊNCIAS	113
ANEXOS	116
APÊNDICES	122

INTRODUÇÃO

O único objeto real e material de que dispomos para entender o fenômeno da linguagem humana é o exercício da fala em sociedade. A língua é falada em vários espaços de nosso cotidiano, entre eles a sala de aula é o que existe de materialmente palpável e passível de estudo. A partir da linguagem viva e real, Bakhtin constrói através da língua um modelo abstrato. Levando em consideração que o mundo está sempre em movimento e em perene transformação, sendo que o objeto está sempre em processo, não se submetendo a uma forma fixa e imutável.

Para Bakhtin, o significado é uma impossibilidade teórica. Um signo não tem um significado único, mas receberá tantas significações quantas forem as situações reais em que venha a ser utilizado por usuários sociais e historicamente localizados.

Ao falarmos, estamos, diariamente, modificando, acrescentando, excluindo ou torcendo os significados codificados pela língua. Portanto, a unidade básica não é o signo. Bakhtin afirma que a unidade básica é o enunciado, pois, para ele existir a presença de um enunciador (quem fala, quem escreve) se faz necessário e de um receptor (quem ouve, quem lê).

Um enunciado acontece em um determinado local e em tempo definido, produzido por um sujeito histórico sendo recebido por outro sujeito histórico, desta forma o enunciado é único e irrepetível. É sempre um acontecimento que demanda uma situação histórica definida em que os sujeitos da pesquisa são plenamente identificados através do compartilhamento de uma mesma cultura a fim de estabelecer o diálogo. Todo enunciado demanda outro a que responde ou outro que o responderá, estabelecendo dessa forma, um diálogo sem fim.

No que diz respeito aos enunciados produzidos em sala de aula, o referido estudo aqui apresentado destina-se a um aspecto em especial, a polifonia existente nos enunciados produzidos pelos alunos. Fazemos alguns questionamentos que no transcorrer do trabalho tentaremos responder, partindo de conceitos elencados pelos seguintes autores: Bakhtin e Vygotsky no que tange a questão primordial desse trabalho, a comunicação entre aluno ↔ aluno e aluno ↔ professor, os principais partícipes do processo de ensino e do processo de aprendizagem.

Dois são os aspectos fundamentais a serem levados em consideração para o bom desenvolvimento do processo de ensino e do processo de aprendizagem, um, tão bem exposto

por Bakhtin, é o diálogo entre os participantes desse processo, e o outro, exposto por Vygotsky, é a questão da interação entre os falantes.

Como podemos perceber, ambos trazem à tona a questão da comunicação e as relações que permeiam um espaço de educação. Devido a esse preâmbulo inicial verificou-se que a pesquisa não se esgota aqui, ela é um início, muito ainda deve ser feito, principalmente despertar na comunidade a discussão sobre a temática aqui exposta, pois através dessas discussões o maior beneficiário será nosso aluno.

O que pauta as relações em uma sociedade para que ela se entenda, é a comunicação entre os cidadãos, dessa forma interagindo em prol de um bem comum. Nos dias conturbados que hoje vivenciamos, cabe a nós educadores, que trabalhamos com a formação desse cidadão significar a fala dos nossos alunos.

A linguagem somente tem vida na comunicação dialógica, comunicação de sentidos, que constitui o seu campo de existência. É nessa linguagem viva em sala de aula, esse micro espaço da sociedade, em que a polifonia se faz presente, que concentraremos nossos esforços.

A compreensão do princípio dialógico da linguagem que se constitui por uma abordagem social que lhe é própria, um “compartilhar com o outro” que exclui qualquer possibilidade de abordagem individualista, pois se instaura na língua como um processo interacional, realizado na enunciação.

Tratar do dialogismo é preservar as ressonâncias de outros ditos, já-ditos e/ou não-ditos na linguagem.

Os efeitos de sentidos existem a partir de construções discursivas, das quais o sujeito “não é a fonte de seu dizer”, uma vez que se constitui, de modo dinâmico, com a instituição histórico-social. Em outras palavras, o sujeito e os sentidos constroem-se discursivamente nas interações verbais na relação com o outro, em uma determinada esfera de atividade humana.

Segundo Bakhtin, (1997) em os gêneros do discurso, aponta que

“o objeto do discurso de um locutor, seja ele qual for, não é objeto do discurso pela primeira vez neste enunciado, e este locutor não é o primeiro a falar dele. O objeto, por assim dizer, já foi falado, controvertido, esclarecido e julgado de diversas maneiras, é o lugar onde se cruzam, se encontram e se separam diferentes pontos de vista, visões de mundo, tendências. Um locutor não é o Adão bíblico (...)” (BAKHTIN, 1997, p. 319)

O objeto do discurso, portanto, é o ponto de interseção em que se encontram diferentes opiniões, diferentes relações de sentido, opiniões essas, presentes no cotidiano da sala de aula.

A linguagem, sob esse aspecto, constitui-se como uma reação-resposta a algo em uma dada interação e manifesta as relações do locutor com os enunciados do outro. Por isso, temos de considerar que o outro, no movimento dialógico, não é somente o interlocutor imediato ou virtual. É muito mais. O outro projeta-se a partir de discursos variados (passados, atuais, presumidos). São as outras vozes discursivas - posições sociais, opiniões - que vêm habitar de diferentes formas o discurso em construção. Com isso, o outro apresenta-se em diferentes graus de presença no enunciado, às vezes é visível, às vezes está escondido, mas sempre está lá; constitui um princípio alteritário (colocar-se em movimento de escuta).

Por outro lado, vemos que

“O discurso vivo e corrente está imediata e diretamente determinado pelo discurso-resposta futuro: ele é que provoca esta resposta, pressente-a e baseia-se nela. Ao se constituir na atmosfera do “já-dito”, o discurso é orientado ao mesmo tempo para o discurso-resposta que ainda não foi dito, discurso, porém, que foi solicitado a surgir e que já era esperado” (BAKHTIN, 2003b, p. 89).

É o que presenciamos em uma sala de aula, esse efeito circulante entre os enunciados elaborados e construídos entre alunos ↔ alunos e entre professor ↔ alunos, levando dessa forma a aprendizagem.

A relação professor e aluno não deve ser uma relação de imposição, mas sim uma relação de cooperação, de respeito e de crescimento. O aluno deve ser considerado um sujeito interativo no seu processo de construção de conhecimento.

O educador seria o suporte ou a ponte para que a aprendizagem do aluno a um conhecimento novo seja satisfatória, para isso o professor tem que interferir na Zona de desenvolvimento proximal (ZDP)¹ do aluno para utilizar alguma metodologia. Para Vygotsky essa se dava através da linguagem, do diálogo entre professor aluno.

Os conceitos de Vygotsky percebidos no contexto educacional nos permitem perceber a escola como o local onde há intencionalidade na intervenção pedagógica e que isso promove o processo de ensino-aprendizagem. Nesse ínterim, o professor interfere objetiva, intencional e diretamente na zona de desenvolvimento proximal.

O aluno é percebido como aquele que aprende os valores, linguagem e o conhecimento que seu grupo social produz a partir da interação com o outro, no caso, o professor, e também com outro aluno.

¹ ZPD - A distância entre o nível de desenvolvimento real e o nível de desenvolvimento potencial, caracteriza o que Vygotsky denominou de Zona de Desenvolvimento Proximal. "A Zona de Desenvolvimento Proximal define aquelas funções que ainda não amadureceram, mas que estão em processo de maturação, funções que amadurecerão, mas que estão, presentemente, em estado embrionário" (Vygotsky. 2007, p. 97).

Para Vygotsky é a cultura que determina a maneira de pensar. Pessoas de diferentes culturas têm diferentes perfis psicológicos. As funções psicológicas de uma pessoa são desenvolvidas ao longo do tempo e mediadas pelo social, através de símbolos criados pela cultura. A linguagem representa a cultura e depende do intercâmbio social. Os conceitos são construídos no processo histórico e o cérebro humano é resultado da evolução. Em todas as culturas, os símbolos culturais fazem a mediação. Os conceitos são construídos e internalizados diferentemente para cada pessoa. Toda abordagem é feita de maneira ampla e o cotidiano é sempre em movimento, em transformação, esse movimento é a dialética. A palavra é o microcosmo, o início de tudo e tem vários significados, ou seja, é polissêmica; a mente vai sendo substituída historicamente pela pessoa, que é sujeito do seu conhecimento.

Vygotsky desenvolveu um grande trabalho sobre a formação de conceitos. Os conceitos espontâneos ou do cotidiano, também chamados de senso comum, são aqueles que não passaram pelo crivo da ciência. Os conceitos científicos são formais, organizados, sistematizados, testados pelos meios científicos, que em geral são transmitidos pela escola e que aos poucos vão sendo incorporados ao senso comum. A ZDP será ampliada, porque estamos sempre adquirindo conceitos novos.

Vygotsky estabeleceu três estágios na aquisição desses conceitos. O 1º é o dos Conceitos Sincréticos, ainda psicológicos evolui em fases e a escrita acompanha. Aproximadamente aos 4 anos de idade, a criança entra numa nova fase, a Escrita Pré-silábica.

No desenvolvimento, aos 4 ou 5 anos, a criança entra na fase da Escrita Silábica; com aproximadamente 5 anos, a criança entra em outra fase, a Escrita Silábica Alfabética. E por fim, com mais ou menos 6 anos de idade, a criança entra na fase da Escrita Alfabética. No que diz respeito à educação de adolescentes, jovens e de adultos considera-se que as fases iniciais já foram eliminadas, porque mesmo sendo analfabeta, a pessoa conhece números e letras.

Neste cenário apresentado, que é a sala de aula, nossa pesquisa desenvolverá a reflexão e a análise desses enunciados produzidos no micro espaço social, a sala de aula. Portanto, necessário se faz pesquisar a dificuldade de comunicação e conseqüentemente de aprendizagem que existe nos diversos ambientes da escola.

Essa investigação tem como objetivo geral analisar os enunciados produzidos, em sala de aula, e seus impactos na aprendizagem. Através do objetivo geral traçou-se os seguintes objetivos específicos: Identificar, dentro de um espaço amostral significativo, o perfil dos alunos do IFSul – Campus Pelotas; investigar as variações linguísticas existentes entre

professor e aluno, a partir dos enunciados produzidos no universo escolar dos alunos da turma TRO 1V; verificar o entendimento dos alunos a partir dos enunciados produzidos pelos professores em sala de aula; detectar diferenças dos enunciados pronunciados entre alunos ↔ alunos e relacionar as palavras apontadas pelos alunos e ditas, por seus professores, como de dúbio entendimento.

O local escolhido para realização desta pesquisa foi o campus Pelotas do Instituto Federal Sul-rio-grandense, tendo como estratégia o estudo de caso aplicado ao Curso Técnico em Eletrônica, na turma TRÔ 1V.

A estrutura do trabalho distribuiu-se em seis capítulos, a saber: no capítulo 1, a introdução da referida pesquisa; no capítulo 2, será apresentada a atividade de estado da arte, em que são feitos relatos de quais trabalhos científicos já publicados apresentam temas que tenham afinidade com o tema em tela. No capítulo 3, é apresentado, analisado e refletido o referencial teórico que sustenta a presente investigação e, no capítulo 4, a descrição dos procedimentos metodológicos adotados. Os dados coletados e analisados estão no capítulo 5; encaminha-se, então, no capítulo 6, para as considerações finais propostas. Ao final desta dissertação listamos os referenciais bibliográficos utilizados, bem como seus respectivos anexos e apêndices.

2 ESTADO DA ARTE

Neste capítulo apresentamos estudos, cujo escopo tem pontos de intersecção com esta pesquisa, oportunizando a verificação e validação, em publicações científicas, reflexões teóricas e práticas que se assemelhem ao objeto de estudo.

Realizamos, desta forma, um mapeamento de teses e dissertações objetivando investigar, nos bancos (repositórios) *online*, com a chancela da Capes, a temática proposta nesta pesquisa. Este mapeamento busca, ainda, fundamentar teoricamente o objeto de investigação com bases sólidas, possibilitando a organização de referenciais bibliográficos que subsidiem o desenvolvimento da pesquisa em curso.

O escopo dessa análise tem como tema a interferência dos enunciados, em sala de aula, na aprendizagem dos alunos. Para tanto, foi utilizada a metodologia de pesquisa exploratória, para a realização desta revisão de literatura produzida na área. Segundo Severino (2007, p.123) a pesquisa exploratória “busca levantar informações sobre um determinado objeto, delimitando assim um campo de trabalho, mapeando as condições de manifestações desse objeto”.

Os procedimentos desenvolvidos durante a pesquisa realizada em 2015, compreendem os períodos de 2010 a 2014. O recorte utilizado corresponde ao período de cinco anos, visando, dessa forma, à obtenção de um maior número de trabalhos publicados. Os filtros previstos para a busca foram para publicações no Brasil, no idioma português.

Inicialmente, foram definidas as fontes de busca de trabalhos já publicados, que possuem credibilidade e aceitação dentro da comunidade acadêmica, sendo elas: Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia - IBICT (BDTD), as palavras-chave da procura foram: enunciados, aprendizagem e sala de aula. A partir daí, foram mapeadas as teses e dissertações, que remetessem ao conjunto de palavras previamente definidas.

A totalização dessa investigação apresentou como resultado cinquenta e sete publicações, entre teses e dissertações, como pode ser observado no apêndice 01 desta dissertação. Todos os materiais foram analisados tomando por base o foco da pesquisa.

O material pesquisado, no total de cinquenta e sete publicações encontrados nos sites de busca BDTD e CAPES distribuíram-se da seguinte forma: treze teses e vinte e cinco dissertações vinculadas ao site de busca BDTD, totalizando trinta e oito trabalhos publicados

em consonância com o tema pesquisado, enquanto que no repositório da CAPES, apenas duas teses foram encontradas e dezessete dissertações, totalizando dezenove publicações afins à pesquisa que ora trabalhamos. Deste universo investigado, apenas quinze possuem relação com a temática pesquisada, para que o leitor melhor visualize, as informações estão representadas pelos quadros a seguir:

Conforme o quadro 01, representado abaixo e utilizando as palavras – chave: Enunciados, aprendizagem e sala de aula, encontramos publicações de dissertações e teses nos períodos definidos, 2010 a 2014, que seriam o recorte de tempo, no site de busca BDTD (IBICT)

Quadro 01 – Resultado da Busca do Banco de Publicações Encontradas no BDTE (IBICT)

Palavras – Chave: Enunciados, aprendizagem e sala de aula	2010	2011	2012	2013	2014	TOTAL
DOUTORADO	01	01	03	06	02	13
MESTRADO	04	02	08	06	05	25
TOTAL GERAL	05	03	11	12	07	38

Fonte: Lima (2015)

O quadro 02, seguinte, obedecendo os mesmos parâmetros do quadro 1, no IBCT, deu-se no site de busca da CAPES.

Quadro 02 – Resultado da Busca do Banco de Publicações Encontradas no CAPES

Palavras – Chaves: Enunciados, aprendizagem e sala de aula	2010	2011	2012	2013	2014	TOTAL
DOUTORADO	00	02	00	00	00	02
MESTRADO	00	07	10	00	00	17
TOTAL GERAL	00	09	10	00	00	19

Fonte: Lima (2015)

No quadro 03 abaixo destacamos, para melhor visualização do leitor, os trabalhos que mais se aproximam do objeto da pesquisa

Quadro 03 – Resultado Geral da Busca do Banco de Publicações Encontradas no CAPES e no IBICT

Palavras – Chave: Enunciados, aprendizagem e sala de aula	2010	2011	2012	2013	2014	TOTAL
DOUTORADO	01	03	03	06	02	15
MESTRADO	04	09	18	06	05	42
TOTAL GERAL	05	12	21	12	07	57

Fonte: Lima (2015)

Como procedimento inicial desta análise foi realizada a leitura dos resumos e, com base neles, identificado o objeto da pesquisa e a metodologia adotada. Posteriormente, foi feita a catalogação de todas as pesquisas selecionadas por título, ano, local, objeto, *corpus* metodologia, teóricos e palavra-chave (vide Apêndice 1).

Utilizando como critério à similaridade com o tema e aproximação do objeto desta pesquisa, foram selecionados os mais significativos trabalhos para um aprofundamento analítico. Destacamos, ao leitor, que os critérios partem do nosso olhar como pesquisador, como apresentado no quadro 04, abaixo demonstrado:

Quadro 04 – Resultado Final da Pesquisa Selecionadas para Análise BDTE (IBICT)

Trabalhos que apresentaram afinidade com o objeto de pesquisa da dissertação	2010	2011	2012	2013	2014	TOTAL
DOUTORADO	00	00	00	02	01	03
MESTRADO	03	00	02	01	02	08
TOTAL GERAL	03	00	02	03	03	11

Fonte: Lima (2015)

No quadro 04, no site de busca IBICT, percebemos que só há publicações que convergem, mais especificamente, para o objeto desta pesquisa em nível de doutorado a partir do ano de 2013. Em contrapartida as dissertações iniciam em 2010, com intervalo de um ano sem publicação, 2011. Observamos, ainda, que o número de pesquisas nesta área ainda é muito restrito.

No quadro 05, apresentamos os resultados obtidos na busca no site da CAPES. Em 2010, não encontramos nenhum registro de trabalho que tivesse convergência com nosso objeto de pesquisa. No período que compreende os anos de 2011 a 2014, apenas foram localizadas dissertações de mestrado no ano de 2011.

Quadro 05– Resultado Final da Pesquisa Seleccionadas para Análise CAPES

Trabalhos que apresentaram afinidade com o objeto de pesquisa da dissertação	2010	2011	2012	2013	2014	TOTAL
DOUTORADO	00	00	00	00	00	00
MESTRADO	00	04	00	00	00	04
TOTAL GERAL	00	04	00	00	00	04

Fonte: Lima (2015)

Após essa análise inicial, feita separadamente nos sites de busca, elaborou-se o quadro 06, que nos dá o panorama geral de teses e dissertações, que apresentam afinidades com o nosso objeto de estudo.

Quadro 06– Resultado Geral da Pesquisa Seleccionadas para Análise CAPES e IBICT

Trabalhos que apresentaram afinidade com o objeto de pesquisa da dissertação	2010	2011	2012	2013	2014	TOTAL
DOUTORADO	00	00	00	02	01	03
MESTRADO	03	04	02	01	02	12
TOTAL GERAL	03	04	02	03	03	15

Fonte: Lima (2015)

Diante do universo de 15 publicações que apresentaram afinidades com o objeto de pesquisa, seleccionamos 05 que envolviam o tema discutido. A seguir, no quadro 7, são apresentados os trabalhos seleccionados para análise:

Quadro 07 – dissertações e teses utilizadas nesta análise

Ano	Título	Autor
2010	Da invenção à criação, uma viagem pela imaginação com passagem pela aprendizagem	Luciana Lunkes
2011	Língua portuguesa: um olhar sobre a abordagem didática da leitura no ensino fundamental	Rosa Maria de Souza Leal Santos

2011	Sobre a mediação docente nos primeiros anos do ensino fundamental: um estudo sobre a formação de conceitos em Vygotsky	Dirce Maria Fagundes Guimaraes
2013	O aprender como ato: a produção do conhecimento na eventicidade do ser	Aline Santos <i>Oliveira</i>
2014	Enunciados em jogo: a correlação entre língua e arte nas aulas de língua portuguesa	Ana Luísa Feiteiro Cavalari Lotti

Fonte: Lima (2015)

2.1 Das dissertações e teses encontradas nos sites de busca IBICT e CAPES afins com a pesquisa

Na dissertação de **Luciana Lunkes**, publicada em 2010 - Da invenção à criação: uma viagem pela imaginação com passagem pela aprendizagem - é apresentada uma discussão no campo educacional, com a pretensão de contribuir para o pensamento de novas possibilidades na educação. O foco dessa dissertação está concentrado na relação professor ↔ alunos ↔ alunos e seus enunciados (orais, escritos e imagísticos) a partir do retrato do contexto peculiar de uma sala de aula em uma escola localizada na cidade de Venâncio Aires, no interior do Rio Grande do Sul.

O material para análise compõe-se de enunciados imagens/textos, de interações que ocorreram em uma turma de 3º ano do Ensino Fundamental, em que a professora é participante do projeto de formação continuada em serviço. O projeto CIVITAS2-LELIC²-PPGEDU-UFRGS surgiu a partir da busca de novas alternativas para operacionalizar os contextos educativos e de investigação na educação básica e, estende-se, simultaneamente, ao âmbito da pesquisa acadêmica e extensão universitária.

2 CIVITAS - Cidades Virtuais com Tecnologias para Aprendizagem e Simulação

² LELIC – Laboratório de Estudos em Linguagem Interação e Cognição

A estrutura da dissertação divide-se entre a apresentação do Projeto, o espaço de ocorrência de (cri) ativamente em sala de aula, o contexto no qual essa problemática se desenrola e ponderações sobre possíveis implicações de uma metodologia que se propõe a investir no processo criativo.

A autora utiliza-se de teóricos Mikhail Bakhtin, Italo Calvino e Marc Augé como interlocutores para analisar o aluno, que neste ensaio ocupa um espaço de transitoriedade entre “ser criança” e “ser aluno/aprendiz”, um espaço de livre passagem para invenção-criação, um não, lugar transitório da imaginação.

No capítulo alusivo ao referencial teórico a autora utiliza-se de Bakhtin para pensar a relação, professor ↔ alunos ↔ alunos através da linguagem e dos meios de interações produzidas no contexto da sala de aula, local em que se constituem um conjunto de imagens/texto, que dizem das condições de formulação de enunciados.

Apresenta, ainda, o conceito de enunciado para materializar ideias, sentimentos sentidos dos sujeitos em diálogo na constituição da relação dialógica, dessa forma se torna possível olhar para os diferentes papéis assumidos pelos enunciadores. Destaca a relação de sentido com as vozes, aqui entendidas, como sujeitos históricos, ideológicos e com suas singularidades, que emanam do discurso.

Os conceitos como autor e personagem, exotopia e excedente de visão possibilitam entender os sujeitos da pesquisa e como se estruturam suas interações no contexto da sala de aula.

No capítulo seguinte discorre sobre às múltiplas vozes que compõem a análise, além das informações referentes à produção de dados e seus componentes. Destaca, em continuidade, o olhar do pesquisador implicado no contexto de sua problematização convivendo entre teoria e prática.

No capítulo subsequente apresenta um convite ao leitor a apreciar as análises feitas pela pesquisadora. Por fim, em suas considerações finais apresenta uma proposta pautada na formação continuada com uma metodologia que investe no processo criativo e nas relações que se estabelecem em sala de aula, como uma possibilidade para potencializar a aprendizagem.

Em suma, foca a sua conclusão no professor e suas in (ter) venções com os alunos, sem perder a noção de seus objetivos em relação aos conteúdos curriculares. Investe no diálogo, mantendo uma escuta atenta em sala de aula. Esse movimento conduz a uma perspectiva ética, de respeito aos alunos, desenhando, assim, uma estética voltada para a relação professor-alunos-

alunos que se estabelece nesse contexto específico - sala de aula - permeado por todas as interações que ali ocorrem.

Na dissertação de **Rosa Maria de Souza Leal Santos**, publicada em 2011- Língua Portuguesa: Um olhar sobre a abordagem didática da leitura no ensino – a autora, impulsionada por sua experiência como professora, formadora de professores de Língua Portuguesa e, ainda, a partir da análise dos relatórios do Sistema de Avaliação Educacional do Estado de Pernambuco – SAEPE – do ano de 2008, percebe que a escola – instituição - ainda continua com bastante dificuldades para desenvolver a competência leitora nos alunos do Ensino Fundamental e Médio.

Surtem, então, questionamentos que irão mover todo o seu processo investigativo, quais sejam: Por que um número significativo de alunos não consegue desenvolver as habilidades de leitura no período regular de escolaridade? Por que algumas escolas conseguem e outras, não? O que há de novo em algumas escolas que as faz destacar-se em relação às outras? Diante disso, o trabalho objetivou verificar a abordagem didática da leitura no ensino de língua portuguesa e sua contribuição na formação do leitor proficiente.

Neste estudo, a autora destaca dados interessantes: o leitor iniciante, segundo o SAEPE, é aquele que possui maior autonomia na leitura de textos mais extensos e de gêneros variados. Começa a realizar interferência, indo além dos aspectos que se encontram na superfície textual e estabelecendo relações pertinentes entre diferentes partes de um texto. De posse desta assertiva e através da análise de provas do SAEPE, aplicadas a esses alunos, a conclusão é a de que as escolas, de forma geral, estão tendo dificuldades para atender um direito fundamental, a sua aprendizagem.

O processo de investigação, adotado nesta análise, foi qualitativo e etnográfico e, esteve apoiado, nas teorias enunciativas, discursivas, interacionistas e pragmáticas da linguagem.

O *corpus* da pesquisa foi levantado através dos enunciados construídos, em sala de aula, por duas professoras durante vinte e quatro dias (doze em um 5º ano e o restante em uma turma de 9º ano). As atividades observadas dão-se na rede pública de ensino: rede municipal de Camaragibe (PE) e rede estadual de Pernambuco.

A escolha das turmas deu-se com base no período em que os alunos deveriam desenvolver a competência leitora, momento bem marcado no ensino fundamental em que a passagem de uma fase a outra de escolaridade deve indicar o domínio da língua portuguesa no que tange as habilidades dos eixos de leitura.

Conceitos básicos foram fundamentais para esta pesquisa, a autora apropria-se de concepções teóricas tais como: linguagem como atividade social, defendida por Bronckart (2003); língua como construção social, histórica e cognitiva, situada em eventos de interação, tal como colocada por Geraldi (2003) e Koch e Elias (2009); leitura/leitor como sujeito agente e produtor de sentido, como postulado por Kleiman (2004) e Rojo (2004); texto como unidade de sentido contextualmente situada, conforme Guimarães (2009) e Orlandi (2006).

Adota, ainda, conceitos de: gênero do discurso como tipos relativamente estáveis de enunciados, que refrataram as condições sob as quais a comunicação é realizada nos diversos contextos (Bakhtin, 1997 e Marcuschi, 2003); análise crítica do discurso enquanto modelo teórico de análise do uso da linguagem como prática social, com base em Faiclough e Meurer (2002); letramento enquanto instrumento de reflexão das práticas de leitura e escrita na escola, conforme Soares (2003), Kleiman (1995), Morais (2005) e Albuquerque (2002); sequência didática como procedimento metodológico para o estudo dos gêneros textuais (Schneuwly, Dolz e seguidores, 2004); e, finalmente, estratégias de leitura como procedimentos de processamento do texto e construção dos sentidos (Solé, 2004 e Kleiman, 2004).

Como resultado deste trabalho destacamos a comprovação de que, quando o professor tem consciência da natureza e dos modos de funcionamento da linguagem, bem como do seu papel como mediador no processo de aprendizagem dos alunos, agrega maiores condições para atuar em busca de diversos sentidos da linguagem e organizar as falas em sala de aula, de forma a incentivar a participação, a iniciativa e a cooperação dos alunos e fazendo respeitar as diversas opiniões geradas nos debates sobre os textos lidos.

Na dissertação de **Dirce Maria Fagundes Guimarães**, publicada em 2011- Sobre a mediação docente nos primeiros anos do ensino fundamental: um estudo sobre a formação de conceitos em Vygotsky foi abordado a mediação simbólica empreendida por professoras com crianças do segundo ano e da quarta série em uma escola do Ensino Fundamental à luz de pressupostos de teóricos interacionistas.

Foram investigadas em duas turmas as formas de apresentação dos conteúdos, as tarefas cooperativas, as representações do objeto de estudo, os conhecimentos trazidos pelos alunos e a socialização do conhecimento.

A metodologia utilizada através da pesquisa exploratória foi do tipo etnográfico com observação, entrevistas, diários de campo e o registro, num quadro de referências, de indicadores de formação de conceitos científicos, elaborados a partir dos referenciais teóricos de Vygotsky.

Dos resultados obtidos, em muitas situações, as aulas observadas, obedeceram a uma dinâmica de exposição oral e os conteúdos surgiram de seleção feita pelas professoras a partir de listagem combinada por classes paralelas e livros didáticos. Em outros momentos, foram desenvolvidos projetos que surgiram dos interesses demonstrados pelos alunos e trabalhados em moldes cooperativos, nos quais fizeram explorações concretas dos temas de estudo.

Os resultados indicam que, quando o grupo trabalhou com os projetos, foram melhor formalizados em função do tipo de desenvolvimento dos alunos com o objeto do conhecimento na possibilidade de relações e associações cooperativas. Quando as crianças trabalham com princípios teóricos formais propostos pelas professoras o caminho para a formação de conceitos e generalizações se expressam de modo mais restrito.

As atividades do grupo que eram originadas em projetos da escola, com temas do cotidiano, e propostas a partir das necessidades e interesses dos alunos, revelaram maior interação e apropriação do conhecimento por parte deles.

As observações e entrevistas foram analisadas principalmente a partir da mediação simbólica de Vygotsky, na qual a linguagem, os signos e símbolos verbais e não verbais compartilhados nas relações sociais medeiam o processo de aquisição do conhecimento. Em Piaget, o enfoque da epistemologia genética enquanto operacionalidade construtivista possibilitou a reflexão da interação do sujeito com o grupo e também com o objeto do conhecimento.

A presença de Bakhtin, neste trabalho, mostrou uma visão de linguagem que ultrapassa os códigos linguísticos, pela ideologia presente nos enunciados. Esses autores e suas ideias sobre o aprendizado e o desenvolvimento complementam esse momento de pensar o fazer pedagógico no cotidiano de sala de aula.

Quanto à abordagem teórica de Piaget, alguns pressupostos foram abordados com o intuito de auxiliar no entendimento da ação da criança com o objeto de estudo.

Em suas considerações, após a pesquisa, a autora enfatiza a importância das interações sociais na efetivação do aprendizado e do desenvolvimento das crianças, dando ênfase à ação concreta e à fala como fator preponderante no ato de pensar.

Na dissertação de autoria de **Aline Santos de Oliveira**, publicada em 2013 - O aprender como ato: A produção do conhecimento na eventicidade do ser – é apresentada os

indícios³ (como denominado pela autora) da atividade de aprender tendo por “pano de fundo” turmas do segundo ano do Ensino Fundamental, de uma escola municipal localizada no Vale do Rio dos Sinos, Rio Grande do Sul, Brasil.

Com uma proposta vinculada ao Projeto CIVITAS – LELIC/PPGEDU/UFRGS, os dados apresentados dialogam com a produção de Bakhtin, tendo como objeto de análise os enunciados produzidos pelos sujeitos atuantes na pesquisa (alunos/as; professora-pesquisadora).

O produzir da pesquisa, para a autora, instaura-se no âmbito da metodologia dialógica, “do devir que adentra o lugar sala de aula sem pretensões de categorizá-lo, mas de experienciá-lo de maneira que os inusitados revelem particularidades, potência e produção do coletivo”. (OLIVEIRA, 2013, p.15)

É, em outras palavras, um processo que:

[...] apresenta plano e atos que dialogam entre si, se apresenta como um ato-estético que se entrelaça, acolhe e enuncia modos singulares de ver, conceber e sentir o processo de aprendizagem e, mais precisamente, ao ato de aprender, revelando o inusitado de novas vizinhanças: e, neste sentido, aponta para as possibilidades da invenção fugindo do hábito para leituras originais do que se dá “às vistas” e “às escutas”, aos acabamentos estéticos provisórios possibilitados pelos excedentes de visão, também, como plano de produção de si numa arquitetura coletiva de produção de conhecimento. Uma tessitura ao mesmo tempo ética (pelo encontro com o outro) e estética (na busca de lhe dar, à experiência, um acabamento) pelos quais os sujeitos situados se relacionam e produzem a sala de aula como lugar coletivo. (OLIVEIRA, 2013, p 15,16 e 17)

Apresenta, ainda, o sujeito situado e constituído, nesta pesquisa, a partir de uma abordagem bakhtiniana, destacando sua interação no/com o mundo, mais precisamente com o lugar sala de aula.

Discorre sobre o sentido do trajetar e sua plurivocalidade nos registros de trajetos, os quais apresentam movimentos e ativismos de um aprender como ato do sujeito enquanto “Ser” único e singular.

Os seis capítulos, que constituem o corpo desta pesquisa, encontram-se em abertos. Na proposta da autora eles são espaços “não finitos” por se tratar de uma abordagem singular e única. Segundo ela, esta pesquisa, não tem a pretensão de estabelecer-se como modelo, mas sim de (d) enunciar modos únicos de estar em sala de aula, em especial, apresentar indícios de um aprender como ato inconcluso.

3 Percurso produzido

Na dissertação de autoria da **Ana Luísa Feiteiro Cavalari Lotti**, publicada em 2014, - Enunciados em jogo: A correlação entre língua e arte nas aulas de língua portuguesa- é apresentado o enunciado em seu funcionamento e contexto real em sala de aula.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de Língua Portuguesa apontam para o fato de que as atividades mais importantes dos professores devem ser a de criar situações em que os alunos possam operar sobre a própria linguagem. Assim, os enunciados orais e escritos, atualmente, são compreendidos, como a base do ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental.

A metodologia adotada é a pesquisa-ação. O procedimento metodológico focalizou um Jogo Teatral com intuito de mobilizar os alunos do Ensino Fundamental II a operar a linguagem por meio da produção de enunciados orais e escritos, visando o desenvolvimento do processo argumentativo.

Foram selecionados para constituir o *corpus* da pesquisa a gravação de sequência de jogos teatrais com trinta alunos da última série do Fundamental II- 9º ano – no ambiente das aulas de Língua Portuguesa, em uma escola particular de Rio Claro em São Paulo.

Foram desenvolvidas atividades didáticas que promovessem a integração entre a língua e a Arte no ensino da argumentação. Isso se faz por meio da correlação entre o trabalho com enunciados em linguagem verbal e não verbal, e a linguagem teatral. Os jogos teatrais constituem-se em um método desenvolvido por Viola Spolin (2012, [1963]).

A fundamentação teórica está ancorada em uma concepção multidisciplinar de linguagem com teorias da Linguística, da Filosofia e da Psicologia. Soma-se a esta, o princípio sociointeracionistas da linguagem de Bakhtin (1992 [1929]); os fundamentos da Análise da Conversação, segundo Kerbrat-Orecchione (1990); as teorias retórico-argumentativas, a partir de Amossy (2007); e os estudos de Goodwin (2003) e da nova ciência da gestualidade, entre outros.

O resultado da pesquisa destaca a relevância de desenvolver e propor um instrumento didático para ser aplicado em sala de aula amparado na produção de textos falados e escritos, que privilegiem a argumentação em linguagem verbal e não verbal e permitam aos alunos a integração entre língua e Arte, além de propiciar a intenção dos sujeitos com e por meio das linguagens.

Através das teses e dissertações selecionadas, dentro do universo pesquisado, verificamos a convergência em relação ao tema pesquisado, especialmente no que diz respeito à importância do entendimento dos enunciados, tanto orais, escritos e imagísticos no que tange

a comunicação entre professores ↔ alunos ↔ alunos, dentro do espaço sala de aula, que veem facilitar a aprendizagem. Embora os trabalhos pesquisados tenham como ponto central a comunicação e apresentando alguma similaridade entre eles, foram desenvolvidos em diferentes perspectivas, o que veio acrescentar e enriquecer o trabalho agora posto.

Todos os pesquisadores privilegiaram a argumentação em linguagem verbal e não verbal propiciando a intenção dos sujeitos com e por meio das linguagens. Uma pesquisadora em particular, definiu a “infinidade da pesquisa”, isto é, encontrando-se a mesma em aberto, sem a pretensão de estabelecer-se como modelo, mas sim de (d) enunciar modos únicos de estar em sala de aula, em especial, apresentar indícios de um aprender como ato inconcluso.

Destacamos a importância, que as pesquisas analisadas deram sobre as interações sociais na efetivação do aprendizado, dando ênfase à ação concreta e à fala como fator preponderante no ato de pensar, investindo no diálogo, mantendo uma escuta atenta em sala de aula. Esse movimento conduz a uma perspectiva ética, de respeito aos alunos, desenhando, assim, uma estética voltada para a relação professor-alunos-alunos que se estabelece nesse contexto específico - sala de aula - permeado por todas as interações que ali ocorrem.

Como resultado deste trabalho destacamos a comprovação de que, quando o professor tem consciência da natureza e dos modos de funcionamento da linguagem, bem como do seu papel como mediador no processo de aprendizagem dos alunos, agrega maiores condições para atuar em busca de diversos sentidos da linguagem e organizar as falas em sala de aula, de forma a incentivar a participação, a iniciativa e a cooperação dos alunos.

E por fim, diante dos estudos apresentados, concluímos que os autores elencados pelos pesquisadores selecionados, vieram ao encontro, em sua maioria, com o referencial teórico utilizado no transcórre do trabalho, dessa maneira, contribuindo de forma a reforçar a fundamentação teórica da pesquisa, auxiliando, dessa forma, na delimitação do objeto de pesquisa, e dando-nos respostas no que se refere aos enunciados produzidos em sala de aula.

No capítulo a seguir, trabalharemos a questão das escolhas do referencial teórico que nortearam a pesquisa, sendo que as fontes relacionadas a seguir, muitas delas fizeram parte das publicações catalogadas no estado da arte como vimos anteriormente.

3 REFERENCIAL TEÓRICO DA PESQUISA

Neste capítulo apresentaremos conceitos relacionados a enunciados e dialogismo na visão bakhtiniana e, ainda, noções da teoria sócio interacionista a partir de Vygotsky, com a finalidade de embasar teoricamente os extratos analisados nesta pesquisa. Para tanto, necessário se faz compreendermos as interfaces da aprendizagem através dos discursos produzidos no interior da sala de aula. Enumerar quais aspectos envolvem a aprendizagem, tanto no que diz respeito a linguagem, quanto a interação entre os falantes. Interação, esta, que se dá através de inúmeros enunciados produzidos em sala de aula.

Refletirmos sobre esses conceitos é fundamental para darmos continuidade na nossa pesquisa.

3.1 Bakhtin e Vygotsky: parâmetros para análise

Acreditamos que um dos papéis fundamentais da linguagem é o discurso. Para entendermos o que é discurso, nesta pesquisa, faremos uso de alguns autores, a fim de construirmos a concepção aqui utilizada.

Segundo Houaiss (2011 p. 308), o significado da palavra discurso está atrelado à exposição de ideias, ou ainda, a uma exposição didática de um assunto que leve em conta o raciocínio lógico, quer seja feita de improviso ou que venha antecedendo a escrita de um determinado assunto. Sendo assim, poderíamos defini-la como toda situação que envolve a comunicação dentro de um determinado contexto e está relacionada com um sujeito que fala para alguém que ouve sobre um determinado assunto. Esta situação é corriqueira em sala de aula. Espaço em que ocorre nossa pesquisa. Dando sequência na linguagem cotidiana, o discurso é visto como uma mensagem que possui o objetivo de comunicar algo. Nesta perspectiva, o termo discurso pode ser definido como um encadeamento de palavras ou sequência de frases, que fazem uso das regras gramaticais em uma determinada ordem, tendo por objetivo materializar o pensamento do que pretendemos comunicar. Observamos que esta composição da linguagem cotidiana precisa estar muito clara entre os sujeitos do discurso, no caso desta pesquisa professor ↔ aluno e aluno ↔ aluno, para que haja efetivamente a comunicação e conseqüentemente a aprendizagem. Esta é uma das premissas que defendemos nesta pesquisa.

Ao promover interações discursivas, verificamos que não é uma tarefa fácil, pois demanda saber perguntar e saber ouvir. Boas perguntas, em um ambiente educativo, dependem tanto do conhecimento sobre o tema que está sendo abordado, quanto da atenção ao que os

alunos dizem. Muitas das informações trazidas por eles precisam ser exploradas, seja colocando-as em evidência, seja confrontando a ideia exposta, ou mesmo solicitando aprofundamento do que já foi dito.

Ao se elaborar questionamentos em sala de aula e não considerar o que o aluno pensa ou diz concretizamos, neste ambiente, um discurso monológico. Muitas vezes, a participação dos alunos é reduzida a responder mecanicamente, importando apenas aquilo que foi dito pelo professor.

As interações discursivas, promovidas em sala de aula, estão permeadas por diferentes experiências de vida, história de mundo, e o debate sobre temas de diferentes áreas de conhecimento conjuga rearranjos enunciativos. Para Bakhtin (1997, p.316):

Um enunciado é um elo na cadeia da comunicação verbal de uma dada esfera. As fronteiras desse enunciado determinam-se pela alternância dos sujeitos falantes. Os enunciados não são indiferentes uns aos outros nem são auto-suficientes, conhecem-se uns aos outros, refletem-se mutuamente. São precisamente esses reflexos recíprocos que lhes determinam o caráter. O enunciado está repleto dos ecos e lembranças de outros enunciados, aos quais está vinculado no interior de uma esfera comum da comunicação verbal. O enunciado deve ser considerado acima de tudo como uma resposta a enunciados anteriores dentro de uma dada esfera.

Os rearranjos enunciativos produzidos pela interação dos sujeitos: professor e aluno possuem propósitos pedagógicos e as ações a eles relacionadas devem auxiliar no desenvolvimento da argumentação, uma vez que estão associados, diretamente, à criação das possibilidades enunciativas, que envolvem professor e aluno e interagem discursivamente divulgando suas ideias.

Percebemos que:

[...] a palavra é a arena [em que] se confrontam os valores sociais contraditórios; os conflitos da língua refletem os conflitos de classe no interior do mesmo sistema [...] A comunicação verbal, inseparável das outras formas de comunicação, implica conflitos, relações de dominação e de resistência, adaptação ou resistência à hierarquia, [e a] utilização da língua [...] (BAKHTIN 1986, p. 14. In: BRAIT, 2006).

Nossa perspectiva de pesquisa envolve os enunciados e as forças centrípetas/centrífugas⁴ bem como a forma como estas podem colaborar com as novas formas

⁴ Forças centrípetas atua com vistas a normatizar, unificar e tornar homogênea a língua, diz respeito à categoria da linguagem comum e única, isto é, um sistema de normas linguísticas que age como núcleo “sólido e resistente da linguagem literária oficialmente reconhecida, defendendo essa língua já formada contra a pressão do plurilinguismo crescente” (BAKHTIN, 2003b, P.81).

Forças centrífugas atua no sentido de estratificar e tornar heterogênea a língua, enquanto meio vivo, concreto, em permanente evolução, responde por uma tendência à diversidade, à estratificação, é sempre penetrada de intenções e totalmente acentuada. O que tem a tendência de se afastar do centro.

de subjetivação em um mundo que caminha para o reconhecimento da heterogeneidade, da multiplicidade de vozes e da importância do diálogo. Mundo este, que pode ser transposto, para o universo da sala de aula.

O Dialogismo, conceito muito necessário a esta análise, é um dos principais tópicos desenvolvidos por Bakhtin. Muito mais do que um conceito, dialogismo é o princípio que constitui a linguagem. Este conceito é permeado por um movimento de ir e vir de ideias, conceitos, enunciados, que caracterizam ao que chamamos de linguagem. Sendo assim, nas palavras de Fiorin (2006), é possível extrair uma visão de mundo a partir do diálogo, uma vez que a realidade é sempre mediada pela linguagem.

A palavra, como representação dos signos, a rigor, não pertence nem ao falante, nem ao ouvinte, vem a ser um território comum entre os dois, isto é, produto de interação entre ambos. Procede de alguém e dirige-se a alguém. A língua, nesse sentido, é constituída pelo fenômeno social da interação verbal, o que a torna essencialmente dialógica (BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, 2006).

Diante disso é importante perceber que é fundamental que os sujeitos da pesquisa conheçam e se apropriem do código linguístico. Sem este domínio a comunicação se torna difícil, truncada, comprometendo, inclusive, no ambiente de sala de aula, a aprendizagem.

Portanto, o dialogismo pressupõe uma “ativa posição responsiva” do interlocutor. “Seja exigindo dele concordância, discordância, participação, execução, enfim, alguma atitude imediata ou mesmo retardada, o certo é que uma compreensão responsiva gera alguma resposta no discurso subsequente ou no comportamento do ouvinte” (BAKHTIN, 2003b).

Dessa forma, o princípio dialógico anula a preponderância do falante no embate discursivo. O que temos de fato são responsabilidades próprias e particulares para cada sujeito do enunciado, seja ele o falante ou o ouvinte. Pois nessa perspectiva dialógica não existem objetos, todos somos sujeitos.

Na dimensão dialógica da linguagem, a produção do sentido não pertence ao falante. “O sentido também é dado na interação e depende tanto do contexto mais imediato como do meio social mais amplo em que estão inseridos os interlocutores” (BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, 2006). Em outras palavras, há que se atentar para o diálogo entre os sujeitos e o diálogo de cada um com o ambiente que os envolve e o meio social que os circunda.

O dialogismo, no entanto, não diz respeito somente ao embate discursivo no plano oral, mas também se refere ao diálogo entre discursos escritos, até mesmo no interior de um

mesmo discurso. Barros (2005) considera importante esses dois tipos de dialogismo: entre interlocutores e entre discursos. Já Fiorin (2006) refuta essa ideia, para ele o diálogo entre interlocutores também é um diálogo entre discursos. De qualquer maneira, sendo oral, escrito, ou mesmo gestual, o dialogismo nasce na contraposição entre enunciados, em que cada sujeito discursivo tem seu papel definido no momento da enunciação. Esta definição configura um dos parâmetros importantes na análise dos enunciados produzidos em sala de aula. Este movimento, importante, do ir e vir de pensamentos, ideias, que constituem a construção do diálogo entre professor e aluno, aluno e aluno em sala de aula.

Se um enunciado dialoga com outro anterior a ele mesmo ou com algum que está por vir, forma uma cadeia complexamente organizada de enunciado (BAKHTIN, 2003b). Um enunciado sempre responde a outro que exige uma posição ativamente responsiva. Entendemos, nesse sentido, o dialogismo como o mecanismo de ligação entre os enunciados, o elo que opera nessa corrente complexamente organizada em que Bakhtin fala, mostrando ser a linguagem constitutivamente dialógica.

Outro ponto importante nessa teoria dialógica e não formalizada da linguagem, é a questão do dialogismo interno do discurso, visto que os enunciados construídos comportam enunciados de outrem, “[...] são plenos de palavras dos outros [e] o grau de lateralidade, de assimilabilidade e de relevância varia conforme a situação[...].” (BAKHTIN, 2003b, p.296).

Dentro do Pensamento Bakhtiniano é necessário observar a posição que o sujeito ocupa dentro do discurso. Conhecer a posição de cada, dentro do discurso, nos remete a outro conceito, tão discutido quando o dialogismo - a polifonia - em que a “[...] multiplicidade de vozes e consciências independentes [...] constituem, de fato, a peculiaridade fundamental [...]” dos discursos – o sentido assumido ao enunciar, a circularidade presente pelo indivíduo, constituindo sentidos únicos. (BAKHTIN, 2005, p.4). Como destaca Brait (2009) e Tezza (2007) uma visão de mundo, uma categoria ética.

A polifonia, para Bakhtin (2005), é um conjunto de vozes que não se mistura e é independente. Essas vozes são autônomas e participam do diálogo numa relação de absoluta igualdade. Não existem imposições, cada voz representa um ponto de vista diferente, uma visão de mundo, e, como tal, não pode ser considerada melhor ou pior do que outra. Cada voz tem sua razão de existir, de transformar cada um no sujeito do seu próprio discurso, como se a voz [do interlocutor] soasse ao lado da palavra do autor” (BAKHTIN, 2005).

Segundo Bakhtin (1997), a linguagem é um fenômeno profundamente social e histórico e, por isso é construída e utilizada com finalidades específicas e se organiza, segundo

o mesmo autor, em enunciados – conjunto de elementos linguísticos acionados em contextos sociais reais e concretos – na dinâmica comunicativa. Dessa forma, a mutabilidade da linguagem consiste na inesgotável possibilidade de atribuir novos significados aos mesmos elementos linguísticos em contexto social e temporalmente novos. A tarefa de compreensão não se limita a um mero reconhecimento dos elementos usados no enunciado, antes, trata-se de compreendê-lo com relação a um contexto específico e concreto, trata-se de entender seu significado enquanto um enunciado específico. (BAKHTIN, 1997). No discurso a linguagem:

[...] não é algo neutro que pode passar fácil e livremente para a propriedade particular das intenções do falante. Apropriar-se dela, forçá-la a se submeter às nossas próprias intenções e reflexões é difícil e complicado. (BAKHTIN 1997, p. 284)

Este princípio, chamado de dialogismo, orienta a produção e a compreensão de enunciados, no contexto de enunciados que o precederam e no contexto dos enunciados que lhe seguirão. Assim, cada enunciado ou palavra nasce como resposta a um enunciado anterior e, por sua vez, espera uma resposta sua: “Cada enunciado é dirigido para uma resposta e não pode escapar da profunda influência do enunciado que ela antecipa como resposta” (BAKHTIN 1997, p. 280)

Em função dessa visão social da linguagem é que torna a relevância dos conceitos bakhtinianos para o ensino e aprendizagem, tornando-o mais claro e significativo.

Com o intuito de demonstrar a natureza real da linguagem enquanto fenômeno sócio ideológico, Bakhtin (1997) teceu uma crítica epistemológica radical ao objetivismo abstrato e ao subjetivismo idealista, que reduzem a língua, respectivamente, a um sistema abstrato de formas ou à expressão de uma realidade interna. Para ele, nenhuma dessas duas correntes atingia o verdadeiro núcleo da realidade linguística: a interação verbal.

A linguagem se constitui em uma atividade social, processo criativo que se materializa pelas enunciações. Portanto, a realidade essencial da linguagem é o seu caráter dialógico, não podendo ela ser compreendida separadamente do fluxo da comunicação verbal. Bakhtin acrescenta que:

[...] a verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de forma linguística nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicológico de sua produção, mas pelo fenômeno da interação verbal, realizada através da enunciação ou das enunciações. A interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua. (BAKHTIN, 1997, p. 123)

A linguagem é uma forma de prática social e, em suas diferentes manifestações discursivas, tem poder constitutivo, isto é, o discurso cria, reforça ou desafia formas de conhecimentos e crenças, relações sociais e identidades ou posições sociais.

Bakhtin (1997) ressalta o fato de os discursos se tecerem polifonicamente, em um jogo de vozes cruzadas: ao enunciar, o locutor concebe o destinatário como um elemento ativo que, ao compreender, contrapõe a palavra do locutor uma contra palavra. Na visão bakhtiniana, locutor e ouvinte constituem um par, na medida em que toda palavra é determinada pelo fato de proceder de alguém e dirigir-se a alguém, constituindo uma espécie de ponte.

A interação verbal, segundo o dialogismo bakhtiniano, é colocada como centro das relações sociais, relativizando o lugar ocupado por cada um dos sujeitos. Portanto, concluímos que existe um dialogismo dos interlocutores e outro, dos textos, em uma corrente de comunicação, que, por ser ininterrupta, imprime dinamismo a esse processo, cuja complexidade advém das múltiplas relações estabelecidas.

Como afirma Bakhtin: “ O próprio locutor como tal é, em certo grau, um respondente, pois não é o primeiro locutor (...) e pressupõe não só a existência do sistema da língua que utiliza, mas também a existência de enunciados anteriores imanentes dele mesmo ou do outro. ” BAKHTIN, 1997, p. 291)

O conhecimento da natureza da linguagem possibilita que o professor tome decisões positivas sobre a escolha de uma proposta de ensino, levando em consideração a formação de sujeitos, requeridos pela sociedade atual.

Embora saibamos que a escola é um importante aparelho ideológico do Estado, é também um espaço de conflito e de luta ideológica, lugar privilegiado para a constituição e transformação de consciências. Portanto, reforçamos aqui que a reflexão sobre a linguagem e seus processos de dizer pode constituir um lugar de formação de sujeitos produtores de textos, conscientes do lugar que ocupam e de sua capacidade de subverter o que está instituído.

Bakhtin definiu a linguagem como constitutivamente dialógica. Isso quer dizer que as relações dialógicas estão sempre presentes onde haja linguagem, ou seja, em todas as atividades humanas. Uma vez que “[...] são um fenômeno quase universal que penetra toda a linguagem humana e todas as relações e manifestações da vida humana, em suma, tudo o que tem sentido e importância. ” (BAKHTIN, 2005, p.42).

O dialogismo não é só parte constitutiva da polifonia, é a constituição que assegura o distanciamento necessário para a manifestação do olhar exotópico⁵. O diálogo só pode ocorrer entre duas consciências separadas. Se tais consciências se fundem, não só o diálogo fica impossibilitado como acaba o fenômeno da exotopia. Logo, as relações dialógicas mantêm afastadas as consciências, e esse distanciamento convida ao embate entre vozes.

Somente na comunicação, na interação do homem com o homem, revela-se o “homem no homem”, seja para si mesmo, seja para os outros. O diálogo não é o limiar da ação, é a própria ação. Quando ele termina, tudo termina. Por isso, o diálogo não pode terminar (BAKHTIN, 2005, p. 77).

O mundo contemporâneo é reconhecidamente formado por uma multiplicidade de vozes dispersas que se manifestam pelas mais variadas formas: desde primitivos gritos e sussurros, passando por enunciados verbalizados, cantados, até chegar às mais avançadas tecnologias, entre elas: televisão, cinema, computadores, iPodes, iPhones, tablets, entre outros. Qualquer pessoa que tiver acesso à internet pode se manifestar, manifestando seu ponto de vista em meio a esse turbilhão de informações impossíveis de serem processadas.

A questão não é somente como o mundo se apresenta para nós, mas também como nos colocamos diante do mundo. Em outras palavras, vale também como o sujeito se posiciona em meio a essa multiplicidade de vozes, pontos de vista e discursos que formam a contemporaneidade. As relações dialógicas mostram exatamente isso, em que a realidade é semantizada num movimento de ida e volta, é nesse ir e vir constante que eu me faço sujeito e em consequência, o mundo adquire sentido.

A linguagem é fundamental nesse processo. Ela “passa a ser considerada o lugar da constituição da subjetividade. É pela linguagem que o homem se constitui enquanto subjetividade, porque abre o espaço para as relações intersubjetivas e para o reconhecimento recíproco das consciências” (BRANDÃO, 2005, p 268).

O sujeito na ótica Bakhtiniana é o “sujeito das relações dialógicas”. Ele não é nem assujeitado e nem soberano. Não é assujeitado porque existe um embate discursivo e ele é ativamente responsivo. O sujeito do dialogismo é convocado a se colocar, a agir, e por isso não se pode dizer que ele é assujeitado. E, ao mesmo tempo, podemos dizer que não é soberano, pois é constituído, atravessado, habitado pelo outro, isto é, pelas palavras do outro. Além de

⁵ Exotopia significa desdobramento de olhares a partir de um lugar exterior, diz respeito aos diferentes modos de relação e distanciamento de uma consciência para outra. Ela pressupõe uma consciência fora da outra. O autor/ criador se constituiria como a consciência de uma consciência, a consciência que englobaria e acabaria a consciência do herói (TEZZA, 2007).

que, participa de um sistema comum de valores, de língua, de regras e não pode ser visto na “condição de fontes absoluta de expressão” (FARACO, 2007, p.104).

Esse posicionamento entre os extremos, assujeitamento e soberania, é importante para garantir a isonomia entre as vozes. O assujeitado se anula diante do mundo, já o soberano se impõe de forma arbitrária. Somente uma postura dialógica orienta a consciência a enxergar na outra o seu valor pleno e igualmente importante.

O sujeito dialógico, discutido até aqui, seria aquele capaz de posicionar-se nessa multiplicidade de vozes e consciências, reconhecendo a independência, a particularidade e a plenivalência de cada ponto de vista e estabelecendo uma relação dialógica com esse conjunto de outros sujeitos. O sujeito dialógico estaria plenamente de acordo com o mundo contemporâneo, um mundo marcado pela aceleração tecnológica, pelo excesso de informações e de discursos, pela diversidade cultural e pela tendência à multipolaridade. Este sujeito dialógico é, ao mesmo tempo, o aluno e o professor. Que precisam constituir este diálogo. Somente desta forma, acreditamos, haverá aprendizagem. Importante ressaltar que este processo de (trans)formação (diálogo) ocorre entre todos os sujeitos dialógicos. Portanto, tanto professor como aluno, para que haja aprendizagem, de fato, precisam (inter)agir.

Outra questão importante é a forma como reverter a tendência ao assujeitamento que vem imposta pelas instituições educacionais e intermediadas pela família, pela escola, pelos meios de comunicação de massa, em um processo de subjetivação marcado pela autonomização, pela polifonia e pelo dialogismo. Este papel deveria, também, ser atribuído ao professor, já que a sala de aula é um espaço privilegiado para a constituição do sujeito, para o desenvolvimento das relações intersubjetivas, para o debate, em suma, um local em que seja possível orientar o aluno para o reconhecimento recíproco das consciências. A sala de aula permite a depender do trabalho docente, a emergência da percepção polifônica do mundo e, conseqüentemente, do sujeito dialógico.

Muitas vezes, iludimo-nos com a noção de sujeito autocentrado, queremos crer que dominamos completamente todas as circunstâncias, que somos absolutos e origem de tudo. Diante desse panorama, o trabalho do professor consiste justamente na tentativa de desestabilização desse mundo autocentrado do aluno. Aqui entram as forças centrífugas, entendidas como capazes de descentrar o sujeito de suas certezas e convicções, convidando-o a abrir-se para novas perspectivas, novas concepções e novos universos.

O olhar exotópico é igualmente importante para esse movimento. Aquele olhar distanciado, o encontrar-se fora, a posição externa, enfim, tudo isso enseja um reconhecimento

de lateralidade e, ao mesmo tempo, uma possibilidade de tomar sua própria cultura e seu próprio mundo como objetos. Nesse movimento de descentração e de distanciamento de si, o estudante é convidado a reconhecer outras perspectivas e assumir novos posicionamentos. Com isso, espera-se maior reflexão e criticidade no trato consigo mesmo, com o outro e com o universo que o constitui e é constituído por ele.

Baseando-se no pensamento de Bakhtin (1995) podemos analisar o universo discursivo, presente no ambiente da sala de aula, como um espaço que envolve uma multiplicidade de enunciados a partir da comunicação entre alunos e professores.

Essa concepção, defendida por Bakhtin (universo discursivo), demonstra que a língua só existe em função do uso a partir de quem fala ou escreve, e de quem lê ou escuta. Esta situação estabelecida configura situações prosaicas ou formais de comunicação. O ensinar, o aprender e o empregar a linguagem envolvem, necessariamente, o sujeito - o agente das relações sociais- responsável pela composição e pelo estilo dos discursos.

Esse sujeito, demarcado por Bakhtin, vale-se do conhecimento de enunciados anteriores para formular suas falas e redigir seus textos. Além disso, um enunciado sempre é modulado pelo falante para o contexto social, histórico, cultural e ideológico. Caso contrário, não estabelecerá comunicação e, conseqüentemente, não será compreendido.

Nessa relação dialógica, entre professor ↔ aluno e, aluno ↔ aluno, segundo a ótica Bakhtiniana, o verbal e o não-verbal influenciará, de maneira determinante, na construção dos enunciados. A interação, por meio da linguagem, dá-se num contexto em que todos participam em condição de igualdade. Aquele que enuncia seleciona palavras apropriadas para formular uma mensagem compreensível aos seus destinatários. Por outro lado, o sujeito (professor e/ou aluno) interpreta e responde com postura ativa aquele enunciado, internamente, por meio de seus pensamentos ou externamente, por meio de um novo enunciado oral ou escrito. Este processo interativo, de troca enunciativa, em que há uma relação dialógica e que consistirá na (r)elaboração de novos discursos e enunciados, chamaremos de aprendizagem (dentro do universo de sala de aula). Esta aprendizagem é, exatamente, o que defendemos nesta pesquisa. A perspectiva interativa de diálogo consiste na aprendizagem necessária dentro do contexto de sala de aula.

Não será uma comunicação unilateral, mas a construção de enunciados conjuntos Bakhtin (1995) defende, ainda, o potencial de representação através dos enunciados. Os enunciados representam ideias e posicionamentos no mundo. Portanto, ao serem produzidos pelo professor e/ou aluno em sala de aula refletem as suas representações. Se estes enunciados

possibilitam a (inter)relação haverá diálogo entre professor e alunos. Este diálogo estabelecido cria as condições de comunicação e conseqüentemente de expressão de ideias gerando aprendizagem à interação discursiva. BAKHTIN (1995, p. 319), destaca que “[...] O enunciado está voltado não só para o seu objeto, mas também para o discurso do outro acerca desse objeto”.

Por outro lado, estabelecer a comunicação requer um envolvimento no universo social e cultural do outro, tarefa essa que ultrapassa os fatores linguísticos, mas envolve diretamente, dentro da escola, os fatores pedagógicos e relacionais. Sendo assim “O processo de ensino-aprendizagem inclui sempre aquele que aprende, aquele que ensina e a relação (MEDIACÃO) entre essas pessoas.” (VYGOTSKY, 2007, p. 23).

A teoria de Vygotsky (2001; 2000; 1997; 1995;) nos convida a refletir acerca dos momentos significativos que envolvem o processo de ensino e o processo de aprendizagem, no contexto da ação educativa. Os sujeitos desta ação, professor ↔ aluno e, aluno ↔ aluno, devem ser pessoas que pensam e que atuam por si mesmos, sendo, dessa forma, pessoas livres de manipulações, com capacidade de pensar e examinar criticamente ideias que lhes são apresentadas na realidade social que partilham. Cada ser é resultado do contexto social, histórico e cultural no qual vive.

Molon (2009, p. 168) destaca que o pressuposto básico da teoria Vygotskyana centra-se na “[...] gênese e natureza social da consciência, a origem social das funções psicológicas superiores, o papel dos instrumentos e da linguagem, e da atividade produtiva nos processos de humanização e hominização [...]. É a ideia de que o ser humano é constituído pela atividade de trabalho, pois é por meio dela que acontece uma dupla constituição: a dos objetos culturais e a sua própria. O ser humano não se adapta à natureza, mas a transforma e, ao transformá-la, transforma a si mesmo. Da mesma forma são os enunciados dentro da perspectiva Bakhtiniana. Eles, com seus aspectos polifônicos, exalam e refletem outros enunciados, constituindo conhecimentos e novos paradigmas por meio da ação dialógica, constituindo novas aprendizagens.

Vygotsky (1997) defende que o comportamento humano é gerado pela interação dialética do homem com seu meio sociocultural. O indivíduo está inserido em um processo histórico em constante movimento, transformando-se a partir da interação com os outros seres humanos e da apropriação da cultura. Percebemos a importância deste pensamento para o universo da escola e mais especificamente da sala de aula. Os processos de interação proporcionados pelo diálogo são processos históricos e que estão em constante movimento, contribuindo assim, dentro de nossa investigação, para a interpretação do sujeito, professor ↔

aluno e, aluno ↔ aluno, sob a ótica Bakhtiniana. Segundo Vygotsky (1997) a história de vida, dos sujeitos, está integrada com outras muitas histórias que se cruzam.

Os enunciados, por sua vez, (re)produzem histórias que estão integradas com outros enunciados e que se cruzam e transformam o pensamento. Constituindo, assim, novos enunciados, socialmente produzidos, novas aprendizagens.

O professor e o aluno trazem em si marcas de sua própria história. Aspectos pessoais, que passaram por processos internos de transformação, como marcas da história acumulada no tempo dos grupos sociais com quem partilham e vivenciam o mundo. Constituem enunciados que comunicam as ideias e saberes por eles constituídos, um movimento cíclico, de apropriação e (re)arranjos cognitivos de novos enunciados.

Com base na visão de Vygotsky acerca do indivíduo e de Bakhtin no que tange aos enunciados produzidos, a mente humana é um fenômeno social. Ela não é inerente à natureza humana, não preexiste no ser humano, mas vai sendo formada a partir da condição social, econômica e cultural em que vive e que se (inter)relaciona.

Dessa forma, a vida social é entendida como reguladora da conduta humana, ideia explicada pelo autor no seguinte trecho:

[...] la posibilidad de que se forme un nuevo principio regulador de la conducta es la vida social y la interacción de los seres humanos. En el proceso de la vida social, el hombre creó y desarrolló sistemas complejíssimos de relación psicológica, sin los cuales serían imposibles la actividad laboral y toda la vida social. [...] La vida social crea la necesidad de subordinar la conducta del individuo a las exigencias sociales y forma, al mismo tiempo, complejos sistemas de señalización, medios de conexión que orientan y regulan la formación de conexiones condicionadas en el cerebro de cada individuo. La organización de la actividad nerviosa superior crea la premisa indispensable, crea la posibilidad de regular la conducta desde fuera (VYGOTSKY 1995, p. 85-86).

Para explicar o processo de desenvolvimento da mente humana, que ele atribui às relações entre os indivíduos na cultura onde estão inseridos, Vygotsky (1995) apresenta a lei geral do desenvolvimento, explicando que:

[...] podemos formular la ley genética general del desarrollo cultural del siguiente modo: toda función en el desarrollo cultural de niño aparece en escena dos veces, en dos planos; primero en el plano social y después en psicológico, al principio entre los hombres como categoría intersíquica y luego en el interior del niño como categoría intrapsíquica. Lo dicho se refiere por igual a la atención voluntaria, a la memoria lógica, a la formación de conceptos y al desarrollo de la voluntad. Tenemos pleno derecho a considerar la tesis expuesta como una ley, pero el paso, naturalmente, de lo externo a lo interno, modifica el propio proceso, transforma su estructura y funciones. Detrás de todas las funciones superiores y sus relaciones se encuentran genéticamente las relaciones sociales, las auténticas relaciones humanas (VYGOTSKY, 1995, p. 150).

Na teoria sócio interacionista de Vygotsky, encontramos uma visão de desenvolvimento humano baseada na ideia de um organismo ativo, cujo pensamento é

constituído em um ambiente histórico e cultural: a criança reconstrói internamente uma atividade externa, como resultado de processos interativos que se dão ao longo do tempo.

Partindo do pressuposto de que a linguagem é uma forma de interação social, a teoria, sócio histórica de Vygotsky, constitui-se em uma ferramenta capaz de contribuir significativamente para a discussão sobre como promover a interação em sala de aula, pois acena para práticas sócio interacionistas e concebe o ser humano como tal pelas relações que ele estabelece com os outros. As práticas sócio interacionistas de ensino favorecem a participação dos sujeitos, e a estes é possível assumir diferentes papéis no processo de ensino e no processo de aprendizagem no que tange, principalmente, a construção e (re)construção de enunciados.

A linguagem permite a duplicação do mundo, isto é, reflete uma forma de perceber o real num dado tempo e espaço, possibilitando o desenvolvimento da capacidade de abstração e generalização. Aponta o modo pelo qual o professor ↔ aluno e, aluno ↔ aluno enuncia as circunstâncias em que vive, cumprindo uma dupla função: de um lado, permite a comunicação, organiza e medeia a conduta; de outro, expressa o pensamento e ressalta a importância reguladora dos fatores culturais existentes nas relações sociais.

A aprendizagem, por sua vez, pode ter diferentes definições, dependendo da postura epistemológica que a orienta. Cada definição influencia, de maneira diversa, as práticas pedagógicas que irá embasar, seja essa definição consciente ou não, por parte do professor. Segundo Darsie (1999, p. 9), "[...] toda prática educativa traz em si uma teoria do conhecimento. Essa é uma afirmação incontestável, em especial quando nos referimos à prática educativa escolar".

Para Vygotsky (2001), a aprendizagem tem um papel fundamental no processo de desenvolvimento humano, pois é por meio dela que as pessoas internalizam sua cultura. A escola é o local principal no qual essa internalização ocorre. Segundo Duarte (1999), Vygotsky enfatizava a importância da ação pedagógica e a intervenção do professor na constituição do processo de ensino.

Ao explicar como a aprendizagem promove o desenvolvimento, Vygotsky (2001) afirmava que o desenvolvimento ocorre por meio do processo de internalização do conhecimento sistematizado, produzido no âmbito de uma cultura específica, em que:

[...] a aprendizagem pode produzir mais no desenvolvimento que aquilo que contém em seus resultados imediatos. Aplicada a um ponto no campo do pensamento infantil, ela se modifica e refaz muitos outros pontos. No desenvolvimento ela pode surtir efeitos de longo alcance e não só aqueles de alcance imediato. Conseqüentemente, a aprendizagem pode ir não só atrás do desenvolvimento, não só passo a passo com ele,

mas pode superá-lo, projetando-o para a frente e suscitando nele novas formações (VIGOTSKI, 2001, p.304).

Vygotsky (2001) explica a necessidade de o professor promover uma constante interação entre os conceitos espontâneos, que o estudante já traz consigo, e os conceitos científicos, que se quer que ele aprenda na escola. Tal interação, além de elevar o nível de abstração dos conceitos espontâneos e trazer concretude aos científicos, confere sentido ao ensino. Destaca que a fraqueza dos conceitos espontâneos se manifesta na incapacidade para a abstração “[...] A debilidade do conceito científico é o seu verbalismo, sua insuficiente saturação de concretude” (VYGOTSKY, 2001, p.245).

Professor ↔ aluno e aluno ↔ aluno podem conferir às palavras, no processo dialógico e enunciativo, significados e sentidos diferentes. Dessa forma, a interação professor ↔ aluno e, aluno ↔ aluno se dá pela apropriação da linguagem. Possibilitando, neste processo, a elaboração de sentidos particularizados, que dependem da vivência dos sujeitos e da obtenção de significados mais objetivos e abrangentes. As interações sociais, na perspectiva sócio-histórica permitem pensar um ser humano em constante construção e transformação que, mediante as interações sociais, conquista e confere novos significados e olhares para a vida em sociedade e os acordos grupais.

Ao valorizarmos as interações não omitimos que a sala de aula tem papéis que precisam estar bem-definidos, mas também reforçamos que estes papéis não estão rigidamente constituídos, ou seja, o professor vai, sim, ensinar o seu aluno, mas este poderá aprender também com os colegas mais experientes ou que tiverem vivências diferenciadas. Ao professor caberá, ao longo do processo, aglutinar todas as questões que aparecerem e sistematizá-las de forma a garantir o domínio de novos conhecimentos por todos os seus alunos.

A organização do trabalho docente, nesta perspectiva, é diferente a partir do momento em que estamos apontando que é possível construir relações válidas e importantes em sala de aula; cada um tem o seu lugar neste processo, e o estudante é alguém com quem o professor pode e deve contar, resgatando a sua autoestima e capacidade de aprender. Valores e desejos estão sempre permeando as relações entre as pessoas; ao conseguirmos não marcar as relações com preconceitos que mascaram todas as possibilidades de conhecimento real, estaremos abrindo um campo interativo entre nosso aluno e todo o grupo que o rodeia.

A apropriação da cultura pelo indivíduo não acontece de forma passiva: este, ao receber do meio social o significado convencional de um determinado conceito, interioriza-o e promove, nele, uma síntese pessoal. Esta, por sua vez, ocasiona transformações na própria forma de pensar. É, portanto, com outros sujeitos humanos que maneiras diversificadas de

pensar são construídas, via apropriação/internalização do saber e do fazer da comunidade em que o sujeito se insere.

As relações estabelecidas no ambiente escolar passam pelos aspectos emocionais, intelectuais e sociais e encontram na escola um local provocador dessas interações nas vivências interpessoais. A escola caracteriza-se como um dos primeiros locais que deveriam garantir a reflexão sobre a realidade e a iniciação da sistematização do conhecimento socialmente construído. Estabelecendo um palco de negociações, os alunos podem vivenciar conflitos e discordâncias, buscando acordos sempre mediados por outros parceiros.

Concebendo a escola como o lugar onde ocorrem a apropriação e a sistematização do conhecimento e onde a aprendizagem deve estar sempre presente, estamos olhando aqui as interações em um contexto específico - o processo de ensino e o processo de aprendizagem. A sala de aula é um espaço em que o processo discursivo se materializa pelas negociações e conflitos que aparecem diante dos enunciados que emergem naquele espaço e que estão em processo dialógico.

Quando motivados, nossos alunos entram no “canal interativo” dialógico, envolvem-se nas discussões, sentem-se estimulados e querem participar, pois internamente estão mobilizados neste processo discursivo que se consolida de forma bionívoca.

Vygotski (1995) agrega ainda a ideia que a interação com os outros desenvolve o discurso interior, sendo esse dinâmico e instável, que flutua entre linguagem e pensamento, dando origem ao pensamento reflexivo. Bakhtin vai apontar esse processo como a produção dialógica em que a (inter)relação entre os sujeitos materializam-se enunciativamente.

Por fim, Vygotsky (1995) destaca que o professor possui papel ativo no processo de ensino e de aprendizagem. A aprendizagem de um conteúdo de maneira significativa é a aprendizagem de sua linguagem, não só palavras, outros signos, instrumentos e procedimentos. Aprender-la de maneira crítica é perceber essa nova linguagem como uma nova maneira de perceber o mundo.

Na perspectiva vygotskyana e bakhtiniana não é o biológico que explica o desenvolvimento da linguagem, mas sim as interferências, sócio-históricas. Segundo Bakhtin (1986), a língua não pode ser compreendida isoladamente, fora de seu contexto social, enfocando a importância dos fatores extralinguísticos para seu entendimento, ultrapassando, assim, a visão da língua como um sistema. Para ele, o signo ideológico por excelência é a palavra, sendo uma ponte entre um e outro indivíduo envolvidos nas comunicações sociais.

Para compreender a fala de outrem não basta entender as suas palavras – temos que compreender o seu pensamento. Mas nem mesmo isso é suficiente – também é preciso

que conheçamos a sua motivação. Nenhuma análise psicológica de um enunciado estará completa antes de se ter atingido esse plano (VYGOTSKY, 2000, p. 130).

Ainda que Vygotsky (1896 – 1934) e Bakhtin (1895 – 1975) tenham nascido e morrido no século passado, suas ideias se materializam contemporaneamente, sendo utilizadas para melhor compreender a apropriação da linguagem pelo indivíduo nas relações interacionais no contexto em que estão inseridos. A partir do subcapítulo a seguir, faremos uma conexão entre os conceitos utilizados pelos teóricos no que tange a comunicação através da linguagem propriamente dita.

3.2 Bakhtin e Vygotsky uma conexão dos conceitos

Ao analisar as obras dos dois autores observamos que, embora partindo de objetivos diferentes, Bakhtin - a construção de uma concepção histórica e social da linguagem e Vygotsky - a formulação de uma psicologia historicamente fundamentada há muitos pontos que vêm ao encontro entre as ideias dos teóricos. A possibilidade dessas semelhanças está ligada a dois conceitos básicos: o método dialético e a sua visão de ciências humanas.

O materialismo histórico dialético está presente como o referencial teórico comum às suas teorias, e a dialética por ser uma forma de debate onde as ideias são submetidas à discussão e contraposição, tendo como objetivo trazer um raciocínio mais claro sobre um tema constitui-se em um método de trabalho. É pelo método que se reconhece uma forma de pensar. Em seus escritos a semelhança do método se faz presente na forma com que colocam o problema a ser abordado, fazem ouvir as diversas vozes discordantes, apresentam sua, contra palavra e por fim chegam a uma nova formulação superada: a das posições criticadas.

Bakhtin (1997) compreendendo a realidade como essencialmente contraditória e em permanente transformação, critica a dialética monológica de Hegel, na qual percebe uma sistemática mecânica de oposições que priva o diálogo de sua condição essencial e propõe uma dialética que, nascendo do diálogo, nele se prolonga, colocando pessoas e textos num permanente processo dialógico. Seu pensamento, sempre aberto, resiste à ideia de acabamento e perfeição. Sem colocar um ponto final, não dizendo a última palavra, vai replicando criticamente posições discordantes, recriando um novo enunciado no diálogo com elas.

Vygotsky (1982, p. 420) procurava “ [...] o método de sua construção”. O teórico compreende que todos os fenômenos devem ser estudados como um processo em movimento e em mudança, buscando-se conhecer sua gênese e transformação. Todo fenômeno tem sua história e essa história é caracterizada por mudanças quantitativas e qualitativas. Em relação à

psicologia sua preocupação centra-se em reconstruir a origem e o curso do desenvolvimento do comportamento e da consciência, procurando explicar a transformação dos processos psicológicos não só pela ótica quantitativa, mas principalmente qualitativa.

Bakhtin (1993, p. 220), ao se propor estudar a linguagem também afirma que “o melhor sistema para esclarecer um fenômeno é observá-lo em seu processo de formação e desenvolvimento”.

A partir de um olhar dialético percebemos que os dois autores, cada um em sua teoria, não identificam lugar para dicotomias, não isolam os fenômenos, fragmentando-os e imobilizando-os de maneira artificial. Tudo está em movimento.

Todo movimento é causado por elementos contraditórios que coexistem em uma nova totalidade. É assim que, na abordagem psicológica de Vygotsky, há sempre a integração entre dois sistemas: pensamento-linguagem, aprendizagem-desenvolvimento, plano-interno, plano-externo, plano interpessoal, plano intrapessoal. Bakhtin, por sua vez, em sua concepção dialógica de linguagem, coloca em diálogo: enunciado e vida, falante e ouvinte, arte e vida, linguagem e consciência. Encontra-se presente nas construções teóricas de ambos toda uma preocupação em relacionar forma e conteúdo, texto e contexto, sujeito e objeto. É nesta mesma perspectiva que trazemos os enunciados analisados nesta pesquisa. Não há um enunciado isolado, mas um significado que nasce de um momento, de uma situação, de um espaço, de interesses mútuos. Percebemos a presença da forma e do conteúdo, do falante e do ouvinte, tudo tem uma relação.

Partindo, portanto, da dialética, Vygotsky e Bakhtin construíram uma visão totalizante, não fragmentada, da realidade. Uma perspectiva que, enraizada na história, compreende o homem como um conjunto de relações sociais (Freitas, 1994). Contrários às dicotomias presentes nas concepções de linguagem e de psicologia de seu tempo por oscilarem entre os polos subjetivo e o objetivo, arquitetaram suas teorias num entrelaçamento de sujeito e objeto, propondo uma síntese dialética imersa na cultura e na história.

Para Bakhtin o compromisso com a totalidade está presente em sua crítica aos sistemas filosófico-linguísticos do subjetivismo-idealista (a língua como um processo incessante de criação individual) e do objetivismo-abstrato (a língua como um sistema de formas imutáveis), estendendo sua análise também à psicologia que, separada em seus aspectos objetivos e subjetivos, precisa recuperar a dialética do externo e do interno. Procurando a superação dos reducionismos das psicologias racionalista e empirista Vygotsky desenvolve uma psicologia que responda ao homem todo, compreendendo que o sujeito não se constitui a

partir de fenômenos internos e nem se reduz a um mero reflexo passivo do meio. O sujeito se constitui na relação.

Entendendo o homem como um sujeito social na história (Freitas, 1994) considera a cultura como o meio de existência através do qual se constitui a natureza humana em toda a sua variedade. Percebe, pois, a necessidade de uma teoria cultural para compreender a mútua constituição da natureza humana através da interação dos indivíduos em seus mundos de vida historicamente constituídos. A cultura é, portanto, uma das categorias centrais de seu pensamento. O reconhecimento da história e da cultura como fonte de saber sobre o homem, no dizer de Jobim & Souza (1994), leva a um questionamento dos modelos explicativos da ciência, propondo um novo eixo - o histórico-cultural - para se chegar a uma tomada de consciência da realidade humana no seu conjunto. Essa nova perspectiva possibilita a constituição de uma teoria das ciências humanas para além do conhecimento objetivo e da neutralidade próprios dos modelos das ciências exatas.

Nesse sentido, Vygotsky e Bakhtin são autores que realizam de fato um rompimento com a positividade das ciências de seu tempo, onde o homem é considerado objeto e os fatos sociais são vistos como coisa. Eles estabelecem uma ruptura epistemológica recuperando a unidade dos estudos do homem ao conciliar a dimensão objetiva com a dimensão subjetiva. Esse rompimento significa considerar o homem como ser humano, não mais como objeto, encontrando a humanidade do homem-sujeito das ciências humanas (Kramer, 1993). Inauguram assim, uma outra forma de fazer ciência, onde tem lugar o ético, o estético e o afetivo. Bakhtin (1997, p.402 - 404) afirma que a simbologia não é “uma forma não-científica do conhecimento, mas uma forma científica, diferente do conhecimento” e em seguida se referindo à filosofia diz que “ela começa onde acaba a exatidão da cientificidade e onde começa uma cientificidade diferente”. Vygotsky (1972, p.50) falando sobre a psicologia da arte diz que “poesia e arte representam uma forma particular de pensamento, a qual certamente conduz ao mesmo que o conhecimento científico, porém por outro caminho”.

Ambos não se detêm numa forma monológica de ciência que buscando a explicação dos fatos, contempla os objetos mudos. Eles vão mais além numa proposta dialógica de ciência, em que o que se quer obter é a compreensão. O homem não pode ser explicado como fenômeno físico, como coisa, mas sendo pessoa, tem que ser compreendido em suas ações. Uma compreensão ativa que propõe o encontro de dois sujeitos, que tendo voz se encontram no diálogo. “O objeto das ciências humanas é o ser expressivo e falante. Este ser jamais coincide consigo mesmo e por isso é inesgotável em seu sentido e importância” (Bakhtin, 1997, p. 394).

Esse rompimento em relação a um modelo positivo de ciências humanas se consubstancia na perspectiva da historicidade, na quebra de paradigmas, na centralidade da linguagem e na interdisciplinaridade presente nas abordagens dos dois autores. Sua própria formação interdisciplinar parece se refletir na maneira como integram em suas teorias: filosofia, estética, linguística, semiótica, psicologia, literatura, ética, teologia, antropologia, psicanálise e educação. Essa interdisciplinaridade, vista como textos que se interpenetram fecundando-se mutuamente, se contrapõe a uma ciência objetiva e neutra onde o homem esteja ausente.

Vygotsky (2007), propondo a reestruturação da psicologia a partir da arte, entrecruzando aos aspectos culturais, históricos e sociais, filosofia, linguagem, literatura e semiótica. De forma semelhante, Bakhtin ao tratar dos fenômenos linguísticos a partir de uma perspectiva histórica, cultural e ideológica interliga filosofia, estética, literatura, psicologia e semiótica. O fio básico de toda essa trama é a linguagem. É sobretudo pela centralidade da linguagem em seus sistemas teóricos que os dois autores mais se aproximam.

Concebendo o homem como um ser histórico e produto de um conjunto de relações sociais, Vygotsky e Bakhtin se perguntam como os fatores sociais podem modelar a mente e construir o psiquismo. A resposta que apresentam para essa questão nasce de uma perspectiva semiológica, na qual o signo como um produto social tem uma função geradora e organizadora dos processos psicológicos. Assim, a mediação semiótica da vida mental é colocada como um ponto de partida em seus estudos, do qual decorrem outros aspectos comuns: a constituição semiótica da consciência pela interiorização da linguagem, a linguagem interior como trama semiótica da consciência, o papel do outro e do diálogo nesse processo de interiorização, a intervenção crucial do contexto.

Os dois autores consideram que a consciência é engendrada no social, a partir das relações que os homens estabelecem entre si por meio de uma atividade sócio-histórica, portanto pela mediação da linguagem. Vygotsky e Bakhtin conferem à linguagem o caráter de aspecto diferenciador entre o homem e o animal. Os animais refletem diretamente os estímulos do meio, não havendo em seus cérebros significados, categorias e conceitos. Como seres biológicos eles apenas têm funções mentais elementares. O homem ascende à sua humanidade, transforma-se de ser biológico em ser sócio-histórico no momento em que reflete a realidade objetiva de forma mediada, utilizando instrumentos psicológicos, os signos, na interação com os outros. As funções mentais elementares se transformam qualitativamente em funções mentais superiores pela utilização da linguagem adquirida no contato social.

Assim, para Vygotsky (2007) a consciência é o resultado dos próprios signos. Eles permitem realizar transformações nos outros e no meio externo através dos outros como também a regulação da própria conduta. São, portanto, os signos que realizam a mediação do homem com os outros e consigo mesmo, constituindo-se, portanto, na única forma adequada para investigar a consciência humana.

Para Bakhtin (1995) os fundamentos da consciência não são fisiológicos, nem biológicos, mas sim sociológicos, não podendo ser reduzidos a processos internos. Ela, a consciência, se constitui no social, via linguagem. Sem o material semiótico, a consciência resulta em ficção. Além dos signos há em nossa consciência imagens de forma, cores, odores e sabores, porém essas imagens só adquirem um caráter significativo e só se transformam numa sensorialidade humana, pela linguagem. A matéria do psiquismo, portanto, é a semiótica, sua realidade é a realidade do signo e este é social. “A consciência adquire forma e existência nos signos criados por um grupo organizado no curso de suas relações sociais” (Bakhtin, 1995, p.35) Todo signo é, pois, um fenômeno do exterior, criado pelo homem, que emerge no terreno interindividual e cuja significação se produz na dinâmica das interlocuções (Freitas, 1995).

Para Bakhtin (1995) a consciência individual nada pode explicar, a não ser a partir do meio ideológico e social, sendo, portanto, um fato sócio ideológico. Ela se constitui pois, no processo de assimilação da experiência alheia através da comunicação. Não existe signo interno na consciência que não tenha sido engendrado na trama ideológico-semiótica da sociedade. Ao empregar o termo ideologia Bakhtin (1995, p.31) se refere à maneira como os membros de um determinado grupo social veem o mundo. “Um produto ideológico[...] reflete e refrata uma outra realidade que lhe é exterior”. A ideologia é, pois, uma representação e interpretação do real que se imprime no pensamento de forma sócio-sígnica.

Vygotsky (1979, p. 85) ao afirmar que a consciência é um “contato social consigo mesmo”, está procurando mostrar como a consciência individual se forma a partir do social. Complementando sua ideia diz que “somos conscientes de nós mesmos porque somos conscientes dos outros e somos conscientes dos outros porque em nossa relação conosco mesmo somos iguais aos outros em sua relação conosco”. É o que Bakhtin (1997) também afirma no seu ensaio “Autor e herói na atividade estética” ao falar que o eu, só existe a partir do diálogo com os outros eus. Para definir-se e ser autor de si mesmo é necessária a colaboração dos outros eus: só uma outra consciência pode dar ao eu um unificado sentido da sua própria personalidade.

Na formação do eu, Bakhtin (1997) distingue: a auto percepção (o eu para mim), a percepção dos outros (o eu para os outros) e a percepção em relação ao outro (o outro para

mim). Dentro dessa perspectiva de análise posso ver o que o outro não pode ver (sua própria imagem, sua expressão) e o outro vê o que não posso ver. Bakhtin compreende que toda essa, auto compreensão através do outro se manifesta desde cedo, quando a criança se vê a si própria através dos olhos da mãe. É assim que o eu, na concepção de Bakhtin também se constrói em colaboração: os eus sendo atores uns dos outros. Machado de Assis (1959) em seu conto “O espelho”, mostra na ficção, de uma forma literária, essa importância dos outros eus na formação do sentimento de identidade própria.

“Cada criatura traz duas almas consigo: uma que olha de dentro para fora, outra que olha de fora para dentro”(…) “a alma exterior pode ser um espírito, um fluido, um homem, muitos homens, um objeto, uma operação...(…)Está claro que o ofício dessa segunda alma é transmitir a vida como a primeira: as duas complementam o homem, que, é, metafisicamente falando uma laranja. Quem perde uma das metades, perde naturalmente metade da existência: e casos há, não raros em que a perda da alma exterior implica a da existência inteira” (p 259)

Este é o preâmbulo que Machado de Assis faz para contar a história de um jovem alferes cuja identidade estava na forma como os outros o viam. Em sua solidão foi aos poucos perdendo a identidade que consegue depois recuperar ao vestir a farda de alferes e se mirar no espelho. O que viu no espelho, representava a percepção que lhe era dada anteriormente pelos outros que o rodeavam. Silvestri & Blanck (1993), considerando que o material semiótico cumpre um papel fundamental na formação da personalidade e da consciência, apontam que para Bakhtin a personalidade é um produto ideológico que se define nos materiais semióticos, selecionando como próprias algumas vozes do discurso polifônico. “Assim, a personalidade que se exprime, apreendida, por assim dizer, do interior, revela-se um produto total da inter-relação social”. (Bakhtin, 1995, p. 117)

O outro é, portanto, imprescindível tanto para Bakhtin como para Vygotsky. Sem ele o homem não mergulha no mundo sócio-cultural, não penetra na corrente da linguagem, não se desenvolve, não realiza aprendizagens, não ascende às funções psíquicas superiores, não forma a sua consciência enfim, não se constitui como sujeito. O outro é peça importante e indispensável de todo o processo dialógico que permeia ambas as teorias. Ao propor a consciência como um contato social consigo mesmo Vygotsky (1979) sugere que este si mesmo é o resultado de um processo que se torna possível pela relação com os outros. Consciência e funções superiores têm sua raiz pois, no espaço exterior, nas relações com os objetos e as pessoas, nas condições objetivas da vida social, sendo construções resultantes de uma relação (Riviére, 1985). É o que o próprio Vygotsky (2007, p.64) procura explicar ao dizer que “todas as funções do desenvolvimento da criança aparecem duas vezes: primeiro, no nível social, e

depois, no nível individual: primeiro entre pessoas (interpsicológica), e, depois, no interior da criança (intrapsicológica)”.

A transformação dos processos interpessoais em intrapessoais constitui-se no que Vygotsky (1984) chama de internalização, a reconstrução interna da atividade externa. Para ele, a internalização implica uma reorganização das atividades psicológicas que só se torna viável porque emerge de um terreno social, de uma interação com os outros por meio da linguagem. Sem os outros, a conduta instrumental não chegaria a converter-se em mediação significativa, em signos e sem estes não seriam possíveis a internalização e a construção das funções superiores. O momento mais significativo desse desenvolvimento acontece justamente quando a fala e atividade prática, antes linhas independentes convergem. E isto só é possível em um contexto comunicativo onde adulto e criança/adolescente interagem. A fala se internaliza na criança/adolescente pelo mesmo caminho do interpessoal para o intrapessoal, isto é, do social para o individual, ficando aí evidente a importância do outro.

O eu para Bakhtin, só existe numa relação com o outro. “Mergulhando ao fundo de si mesmo o homem encontra os olhos do outro ou vê com os olhos do outro” (Bakhtin, 1997, p. 328). Suas próprias palavras são um resultado de incorporação de palavras alheias. “A palavra do outro se transforma, dialogicamente, para tornar-se palavra pessoal-alheia com a ajuda de outras palavras do outro, e depois, palavra pessoal (como, poder-se-ia dizer a perda das aspas)” (Bakhtin, 1992, p.405-406).

Vygotsky (2007), referindo-se à aprendizagem humana, diz que esta pressupõe uma natureza social específica sendo um processo mediante o qual as crianças/adolescentes ascendem à vida intelectual daqueles que os rodeiam. Nesse processo, que não se concretiza apenas pela maturação, mas que exige o emprego de signos, instrumentos de interação, a presença dos outros é imprescindível. O processo de desenvolvimento das funções superiores consiste precisamente na incorporação e internalização de padrões e formas de relações experienciadas com os outros. Isto só é possível porque a criança/adolescente vive em grupos e estruturas sociais e porque pode aprender dos outros, através de sua relação com eles.

A aprendizagem para Vygotsky (2007) só se produz quando os signos, símbolos e padrões do companheiro de interação são incorporados pela criança/adolescente em função de seu grau de desenvolvimento prévio. A isto ele acrescenta a importância do desenvolvimento potencial ou proximal. Através de seu conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal, Vygotsky mostra que não basta estabelecer o nível evolutivo em termos de tarefas ou atividades

que uma/um criança/adolescente é capaz de realizar sozinha (o), mas que é preciso determinar o que é capaz de fazer com a ajuda dos outros.

As pessoas que interagem com a criança e adolescente não são objetos passivos ou simples juízes de seu desenvolvimento, mas companheiros ativos que guiam, planejam, orientam as suas condutas: são agentes de seu desenvolvimento. A esse conjunto de atividades que a/o criança/adolescente é capaz de realizar com ajuda de outros, Vygotsky chama de nível de desenvolvimento proximal, que é diferente do nível de desenvolvimento real correspondente ao que ela/ele consegue realizar sozinha (o), de acordo com um desenvolvimento já consolidado.

Essa é, portanto, uma dimensão dialógica do processo de construção do conhecimento na qual se encontra implícita a ideia de interlocução de Bakhtin. Com base nessas ideias de Vygotsky e Bakhtin pode-se pensar numa nova dimensão do espaço escolar que possibilite a manifestação da diferença dos modos e esquemas de construção do conhecimento acompanhada de um trabalho pedagógico que se transforme numa ação compartilhada, num espaço de elaboração conjunta. Ao se valorizar essa interação dialógica, o aluno não é mais um agente passivo e receptivo, mas um sujeito que age e, pelo seu discurso se faz ouvir, recriando-se no seio de outras vozes. A ação compartilhada permeando o espaço pedagógico, humaniza o processo educacional.

Observando os textos de Bakhtin e Vygotsky sobre a palavra, percebo que neles, a palavra é vista como o instrumento semiótico mais poderoso no contato social e na regulação interpessoal da conduta e como o modo mais puro de interação social. Ao analisar os processos de internalização da linguagem, Vygotsky (2000) se refere ao pensamento verbal que se constitui na trama essencial da estrutura semiótica da consciência dizendo que para entendê-lo, não se pode considerar analiticamente separados seus dois componentes: pensamento e palavra. É preciso compreendê-lo através de uma unidade de análise que contenha a propriedade do todo. Essa unidade é o significado das palavras.

O significado é um fenômeno da fala: palavras sem significado, são apenas um som vazio. É um fenômeno do pensamento: o significado de cada palavra é uma generalização, um conceito, que por sua vez são atos do pensamento. Assim, o significado da palavra é a chave da compreensão da unidade dialética entre pensamento e linguagem. Bakhtin vai mais além considerando a palavra como um fenômeno ideológico, que exercendo a função de signo, reflete e refrata a realidade. “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”. (Bakhtin, 1995, p.41)

A palavra como signo ideológico tem ubiquidade social, estando presente em vários lugares ao mesmo tempo, penetrando em todas as relações entre os indivíduos. O signo linguístico é assim, “marcado pelo horizonte social de uma época e de um grupo social determinado” (Bakhtin, 1995, p. 44). A palavra se revela como o local onde se confrontam valores sociais contraditórios de forma que os conflitos da língua refletem os conflitos de classe no próprio interior do sistema social. É nesse sentido que se diz que Bakhtin viu a palavra (signo linguístico) como a intermediária entre a infraestrutura (relações de produção e estrutura sócio-política) e a superestrutura. (Sistema ideológico organizado) (Freitas, 1994).

Para Vygotsky, a linguagem não é apenas uma manifestação externa do pensamento. “O pensamento não é simplesmente expresso em palavras: é por meio delas que ele passa a existir” (Vygotsky, 2000, p.108). A palavra tem assim um papel central no desenvolvimento do pensamento e na evolução histórica da consciência como um todo”. Uma palavra é um microcosmo da consciência humana” (Vygotsky, 2000, p. 132). De forma semelhante, Bakhtin (1995) compreende também a palavra como material semiótico da consciência, determinando o conteúdo da vida interior, do discurso interior. O centro organizador e formador da atividade mental não está no interior do sujeito, mas fora dele na própria interação verbal. Não é a atividade mental que organiza a expressão, mas é a expressão que organiza a atividade mental. Um falante ao expressar seu pensamento para alguém, vê que as suas palavras retornam para o interior do pensamento enriquecidas e modificadas. A verbalização externa das ideias contribui para uma compreensão mais clara do discurso interior e organizando melhor o pensamento.

Os dois autores veem, pois, a linguagem não apenas em seu aspecto comunicativo, mas como organizadora do pensamento e planejadora da ação. Continuando a refletir sobre a relação entre pensamento e palavra Vygotsky mostra a importância de se ter uma compreensão clara da natureza psicológica da fala interior. Considerando que a fala exterior representa o início do desenvolvimento da linguagem na criança e é adquirida no processo de interação verbal, ele se detém de um modo especial analisando a fala que se interioriza em pensamento. Diante das dificuldades de investigá-la, descobre na fala que Piaget chamou de egocêntrica, o caminho para a compreensão da fala interior.

Discordando de Piaget, que não percebeu a relação genética da fala egocêntrica com a fala interior, atribuindo-a a uma socialização insuficiente e prevendo seu futuro desaparecimento, Vygotsky salienta que ambas são sociais embora com funções diferentes. A fala egocêntrica acontece no momento em que a criança transforma formas sociais e

cooperativas de comportamento em formas psíquicas internas. Ela representa assim um estágio transitório na evolução da fala oral para a fala interior, não só acompanhando as atividades da criança, mas principalmente se colocando a serviço da orientação mental e da compreensão consciente com superação de suas dificuldades. A fala egocêntrica está relacionada com o pensamento e em sua curva ascendente, segue uma evolução: transforma-se em fala interior. Tem assim a função diretiva estratégica de transformar atividade da criança ao nível de um pensamento intencional. Na fala interior a criança adquire uma nova capacidade: a de pensar as palavras, em vez de pronunciá-las.

Assim, no desenvolvimento da linguagem fica clara a atividade partilhada: adulto/criança. O adulto introduz a língua que apoiada na comunicação pré-verbal da criança aparece inicialmente como um instrumento de comunicação e de interação social. Em seguida, transforma-se em instrumento de organização psíquica interior. Essa progressiva individualização é esclarecedora para a compreensão da construção da subjetividade e da consciência, via relações sociais e linguagem. É dessa mesma forma que Bakhtin se refere ao discurso interior dizendo que sem ele não existe consciência. Ele se forma interiorizando-se a fala e mantendo, ainda que em grau diverso, sua característica mais constitutiva: a dialogicidade. A linguagem interior se origina por introjeção da fala comunicativa e dela retém suas propriedades. Os signos, em seu caráter externo, são instrumentos objetivos da relação com os outros. Ao tornarem-se interiores, convertem-se em instrumentos internos e subjetivos da relação consigo mesmo. É um diálogo não com o outro, mas consigo mesmo (Silvestri & Blanck, 1993).

Bakhtin analisa a estrutura da enunciação na língua corrente pela inter-relação entre significação, sentido e valor apreciativo. Vygotsky da mesma forma busca apreender a estrutura do pensamento a partir do sentido e da intenção afetivo-volitiva (vontade) presentes na interação verbal. Ambos distinguem significado e sentido da palavra. Para Vygotsky (2000), o sentido consiste

[...]na soma de todos os eventos psicológicos que a palavra desperta em nossa consciência. É um todo complexo, fluído e dinâmico, que tem várias zonas de estabilidade desigual. O significado é apenas uma das zonas do sentido, a mais estável e precisa. Uma palavra adquire o seu sentido no contexto em que surge: em contextos diferentes, altera o seu sentido. O significado permanece estável ao longo de todas as alterações do sentido. O significado dicionarizado de uma palavra nada mais é do que uma pedra no edifício do sentido, não passa de uma potencialidade que se realiza de formas diversas na fala. (p. 125)

Assim, Bakhtin (1995, p. 129) entende por significação “os elementos da enunciação que são reiteráveis e idênticos cada vez que são repetidos”. São elementos abstratos,

fundados sobre uma convenção: é a palavra dicionarizada. Referindo-se ao tema como estágio superior real da capacidade linguística de significar, entende que o sentido de uma palavra lhe é dado pelo contexto, nas condições de uma enunciação concreta. É interessante que tanto Bakhtin como Vygotsky utilizem o mesmo exemplo literário para indicar o papel do contexto na determinação do sentido em um trecho de “ O diário de um escritor”, em que Dostoiévski relata uma conversa dentre bêbados, onde uma só palavra impublicável, vai adquirindo no diálogo seis sentidos diferentes. No mesmo exemplo fica claro também o valor que ambos dão à entoação para a mudança do sentido.

Vygotsky observa que na fala interior há o predomínio do sentido sobre o significado, da frase sobre a palavra, e do contexto sobre a frase. Falando em seguida do plano do próprio pensamento, diz que seu fluxo não é acompanhado por uma manifestação simultânea da fala. O pensamento não consiste, ao contrário da fala em unidades separadas. Na mente de um falante o pensamento está presente em sua totalidade e num só momento, mas na fala tem que ser desenvolvido em uma sequência. “Um só pensamento pode ser comparado a uma nuvem descarregando uma chuva de palavras” (Vygotsky, 2000, p. 129). Bakhtin (1993, p.231) também se refere a isto como o “tormento da palavra” resultante dos conflitos entre a linguagem interior e exterior dizendo que às vezes “nossas palavras não bastam para expressar nossas emoções [...] são impotentes para transmitir tudo o que a alma quer dizer”.

Apesar destes aspectos comuns, Vygotsky e Bakhtin se diferenciam em algumas questões. Assim acontece quanto à interpretação que dão à evolução semântica da língua. Vygotsky se refere às transformações do significado da palavra ao longo do desenvolvimento do sujeito enquanto Bakhtin desvenda a estrutura social da língua partindo do confronto ideológico dos valores sociais contraditórios, ao longo da história social humana situa a palavra no amplo conjunto de textos veiculados pelo diálogo e que refletem a estrutura simbólica de uma determinada cultura (Jobim & Souza,1994). Essa análise acaba levando à influência do contexto ideológico sobre a consciência individual e vice-versa.

A grande preocupação de Bakhtin ao criticar a linguística de seu tempo foi, justamente, mostrar a relação da linguagem com a realidade, enraizando-a na existência histórica dos homens. A comunicação verbal para ele não pode ser compreendida fora de sua ligação com a vida concreta. Assim, Bakhtin acrescenta ao aspecto meramente linguístico o contextual, necessário para a presença da dialogicidade. O enunciado se produz num contexto que é social, portanto é sempre um diálogo, uma relação entre pessoas. Um de seus objetivos

foi desvendar as relações entre a realidade e a construção das representações dessa realidade no interior da atividade mental dos indivíduos.

Dessa maneira, enfoca o problema da linguagem numa perspectiva mais ampla, mais abrangente do que Vygotsky, que a situou no âmbito de uma teoria social do conhecimento, procurando as possibilidades de o homem, através de suas relações sociais, pela mediação da linguagem constituir-se e desenvolver-se como sujeito. Vygotsky ao reformular a psicologia numa perspectiva dialética, pouco se deteve na discussão de temas como: luta de classes, ideologia, relações infra superestrutura, instituições sociais. Foi Bakhtin que se preocupou especialmente com estas questões. Daí ter situado a fala corrente num contexto mais amplo, identificando várias expressões ideológicas que se interligam e se multi determinam. Vygotsky situou a fala corrente num contexto mais restrito: o das relações imediatas entre os indivíduos, porém sem perder a dimensão mais ampla de meio cultural e histórico (Freitas,1994).

Ainda poderiam ser analisados muitos outros aspectos que se interligam nos textos de Vygotsky e Bakhtin, mas privilegiamos dentro de sua perspectiva dialética e dialógica, as relações entre linguagem e consciência. É preciso que surjam outras vozes, porque de acordo com Bakhtin (1993) um orador que escuta apenas sua própria voz paralisa sua enunciação, destrói o vínculo dialógico com sua audiência, restando inútil a sua intervenção. Para que uma interlocução se efetive é preciso que à minha palavra se oponha a contra - palavra do sujeito. Essa é a essência da compreensão, onde o já-dito será agora enriquecido e completado pelo dito do outro.

A seguir apresentaremos a metodologia adotada nesta pesquisa, a fim de compreendermos o percurso metodológico percorrido pelo pesquisador.

4 METODOLOGIA

Neste capítulo, apresentaremos como se deu a trajetória da pesquisa. A estruturação, as definições e as estratégias metodológicas que foram utilizadas para definir o andamento da pesquisa.

Para tanto, optamos em dividir esse capítulo em quatro subcapítulos, a saber: 4.1 Caracterização do problema da pesquisa. 4.2 Caracterização do ambiente da pesquisa, 4.3 Caracterização do objeto da pesquisa e por último e não menos importante 4.4 Metodologia adotada na pesquisa. Conforme apresentaremos a seguir.

4.1 Caracterização do problema da pesquisa

Nas pesquisas da área de educação muito tem se discutido sobre aprendizagem e os aspectos relacionais que envolvem professor e aluno. Mais do que isso, dos aspectos comunicativos dentro deste ambiente. Assim, viu-se a necessidade de pesquisar a dificuldade de comunicação e conseqüentemente de aprendizagem que existe nos diversos ambientes da escola.

O ponto de partida é o estudo dos múltiplos aspectos da fala que podem dificultar a comunicação entre professor e aluno, conseqüentemente os processos que envolvem o ensino e a aprendizagem.

Sendo assim, esta pesquisa voltou-se para a verificação dos aspectos polifônicos presentes nos enunciados produzidos em sala de aula. Verificar a existência, ou não, da dificuldade de comunicação, e conseqüentemente de aprendizagem. Enumerar os aspectos polifônicos dos enunciados que podem ou não incidir no rendimento escolar dos alunos. Para isso utilizou-se como universo da pesquisa os alunos ingressantes, do ensino técnico de nível médio, forma integrada da área da indústria do IFSul - campus Pelotas da turma TRO 1V.

O objetivo geral da pesquisa foi analisar os enunciados produzidos, em sala de aula, e seus impactos na aprendizagem. Para atender ao objetivo geral traçou-se os seguintes objetivos específicos: Identificar, dentro de um espaço amostral significativo, o perfil dos alunos do IFSul – Campus Pelotas; investigar as variações linguísticas existentes entre professor e aluno, a partir dos enunciados produzidos no universo escolar dos alunos da turma TRO 1V; verificar o entendimento dos alunos a partir dos enunciados produzidos pelos professores em sala de aula; detectar diferenças dos enunciados pronunciados entre alunos ↔

alunos e relacionar as palavras apontadas pelos alunos, ditas por seus professores como de dúbio entendimento.

4.2 Caracterização do ambiente da pesquisa

Para podermos definir nosso universo é necessário caracterizar onde está inserido o objeto da pesquisa. Dessa forma, iniciamos contextualizando o local em que desenvolvemos a presente investigação.

Com quase um século de história, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense, doravante denominado IFSul – Campus Pelotas, sua fachada representada no Anexo 01, percorreu um longo caminho no ensino profissionalizante. Iniciou suas atividades educacionais quase na segunda década de 1900, para meninos pobres, com ensino profissionalizante primário na então chamada Escola de Artes e Ofícios. Em sua longa caminhada dedicada ao ensino profissionalizante, foi parte importante na história do ensino técnico profissionalizante do país, que no transcorrer do tempo, o órgão do governo responsável por essa instância de ensino, implantou reformas, resultando dessa maneira a mudança do nome original mais cinco vezes: Escola Techino Profissional, Instituto Profissional Técnico, Escola Técnica de Pelotas, Escola Técnica Federal de Pelotas (artigo nº 8 do Decreto-Lei nº 4.127/1942), Centro Federal de Educação Tecnológica de Pelotas-RS,

Embora essas mudanças no nome da Instituição, o objetivo, com algumas variáveis em questão de níveis de escolarização, atendimento a demandas e legislação em voga, permaneceu praticamente como o original, isto é, oferta de educação profissional para inserção de jovens e adultos na sociedade, com a missão de implementar processos públicos e gratuitos de ensino, pesquisa e extensão, que possibilitem a formação integral do estudante, mediante o conhecimento humanístico, científico e tecnológico, ampliando assim as possibilidades de inclusão e desenvolvimento social.

Desde sua criação até os dias atuais foram criados inúmeros cursos, dos quais alguns foram extintos, outros ainda permanecem. O campus Pelotas caracteriza-se pela verticalização do ensino através da oferta de educação profissional e tecnológica em diferentes níveis e modalidades de ensino, destacando-se aqui os cursos técnicos, por sua história de contribuição com o crescimento do país, como também serem estes cursos um campo fértil para articulação com o ensino superior, através das Graduações, Licenciaturas, Pós-Graduação Lato Sensu e Stricto Sensu.

O IFSul - campus Pelotas possui uma estrutura física que pode dar a ele o status de campus de grande porte, onde estão em funcionamento 10 cursos técnicos nas diversas

modalidades: integrada, concomitante, subsequente e proeja, que são: Comunicação Visual, Design de Interiores, Edificações, Eletromecânica, Eletrônica, Eletrotécnica, Mecânica, Química, Restauro de Edificações e Telecomunicações; 08 cursos superiores: Bacharelado em Design, Engenharia Elétrica, Engenharia Química, Gestão Ambiental, Licenciatura em Computação, Saneamento Ambiental, Sistemas para Internet e Sistemas Internet – EAD; conta ainda com 06 Cursos Lato Sensu: Educação Profissional Docência, Linguagens, Educação, Formação de Formadores, Educação a distância CPEaD, TSIaD e Mídias, e por último, Curso Stricto Sensu: Mestrado Profissional em Educação e Tecnologia.

Em seu quadro de servidores, o campus Pelotas conta com 355 professores efetivos, 76 entre substitutos e temporários, 214 técnicos administrativos, que atendem o montante de 5.347 estudantes distribuídos nos diversos níveis e cursos existentes na Instituição, desde o ensino técnico com 3.109 estudantes, tanto na forma integrada, concomitante e subsequente, dados estes do ano de 2014. No ensino tecnológico, com 335 estudantes, enquanto no Ensino a Distância atende o total de 962 estudantes distribuídos nos vários polos que fazem parte dos cursos oferecidos pela UAB, enquanto que, no Programa PROFUNCIONÁRIO a oferta é de quatro cursos Técnicos, que são: Técnico em Alimentação Escolar, Técnico em Infra Estrutura Escolar, Técnico em Secretaria Escolar e Técnico em Multimeios Didáticos, como também os cursos de idiomas do Programa e-Tec Idiomas Sem Fronteiras, ofertando Inglês e Espanhol.

O Ensino Superior atende uma demanda de 621 estudantes distribuídos nos diversos cursos da Instituição, embora os cursos de Pós-Graduação sejam relativamente novos na Instituição, o número de estudantes, supera os de graduação, contando com 654 estudantes, distribuídos entre os cursos de Especialização ofertados e o Mestrado.

O campus Pelotas do IFSul fica situado à Praça XX de setembro, 455. No período da criação do IFSul o campus recebeu à equipe gestora que era composta, originalmente, pelo diretor geral e seus dirigentes.

A estrutura diretiva do campus Pelotas é composta por uma direção geral e três diretorias: Ensino, Pesquisa e Extensão, Administração e Planejamento, as quais são responsáveis pelos departamentos e coordenadorias de cursos e áreas.

O campus Pelotas está inserido no município de Pelotas que dista 271 km de Porto Alegre, capital do estado do Rio Grande do Sul, tendo como municípios vizinhos, conforme Anexo 02: Canguçu, Rio Grande, Turuçu, Morro Redondo, Herval, Pinheiro Machado, entre outros. O município se compõe da sede e oito (08) distritos, conforme Anexo 03: Colônia Z-3, Cerrito Alegre, Cascata, Santa Silvana, Quilombo, Rincão da Cruz, Monte Bonito e Triunfo,

tem sua estrutura dividida em bairros, e estes são subdivididos em vilas ou zonas, esta divisão consta no Anexo 04.

Nossa pesquisa focará o curso de Eletrônica. A escolha foi feita após convite aos coordenadores dos cinco cursos técnicos de forma integrada como consta nos Apêndices II e III). O coordenador do curso de Eletrônica em conjunto com seus professores, listagem apresentada no Apêndice IV desse documento, prontamente se colocou à disposição para o desenvolvimento da investigação. O curso de Eletrônica trata de um técnico profissionalizante na forma integrada da área indústria e os alunos ingressantes são oriundos do ensino fundamental de escolas no entorno do campus Pelotas e das cidades vizinhas. Tivemos uma excelente acolhida no curso, todos os profissionais envolvidos se puseram à disposição da pesquisa, inclusive cedendo um espaço na disciplina de Introdução à Eletrônica para aplicação do instrumento (questionário) conforme o Apêndice VIII com a finalidade de traçar o perfil da turma e posteriormente, nas aulas de Língua Portuguesa fosse possível realizar a entrevista com os alunos, conforme o Apêndice IX.

O curso Técnico de Eletrônica na forma Integrada teve seu funcionamento autorizado através da Resolução nº 11/62 do Conselho de Representante, na época, Escola Técnica de Pelotas, no dia 10 de outubro de 1962, tendo sido assinada pelo seu Vice-Presidente, Sr. Gabriel Tomberg, representante da indústria no Conselho. Na época, a instituição tinha como Diretor Geral o Prof. Ildemar Capdeboscq Bonat (LUCENA, et ali, 2002, p.14).

A carga horária do curso na forma integrada, é de 3.360 horas dedicados 300 destas horas para estágio. O egresso deste curso é um profissional capacitado para prestar assistência técnica em projetos e pesquisas tecnológicas na área de Eletrônica, bem como prestar manutenção e instalação de equipamentos eletroeletrônicos e microprocessados, com uma visão abrangente e sistêmica dos processos industriais e de serviços. O profissional - técnico em Eletrônica - atua no projeto, instalação e manutenção de equipamentos e sistemas eletrônicos, respeitando normas técnicas e de segurança. Realiza medições e testes em equipamentos eletrônicos. Atua no controle de qualidade e gestão da produção de equipamentos eletrônicos. E atua, também, na administração e comercialização de produtos eletrônicos.

O campo de atuação dos profissionais são indústrias aeronáuticas, automobilísticas, eletrônicas, de telecomunicações, de computadores; indústrias de produção de material eletrônico, eletrodoméstico e elétrico; empresas de prestação de serviços como radiodifusão, telecomunicações e de energia elétrica; instituições científicas e de pesquisa; empresas de consultoria e assessoramento técnico; estabelecimentos de ensino; empresas que oferecem

assistência técnica, como conserto e manutenção de equipamentos; empresas que trabalham com vendas de materiais e equipamentos elétricos, eletrônicos e de telecomunicações; empresas que prestam serviços em equipamentos de medicina.

4.3 Caracterização do objeto e os sujeitos da pesquisa

Discussões aprofundadas a respeito dos enunciados produzidos pelos falantes nos espaços diversos, especificamente em sala de aula, são costumeiros no grupo de pesquisa e foi através do ingresso nesse grupo que foi despertado o interesse dessa pesquisadora pela temática aqui discutida.

Com meu ingresso no curso de Mestrado o interesse pela temática foi intensificado, visto que nos dois primeiros semestres cursei disciplinas em que as temáticas vinham ao encontro do meu projeto inicial, em suma, pesquisar a comunicação existente em sala de aula, entre aluno ↔ aluno e aluno ↔ professor.

Dessa forma, definido como objeto de pesquisa os enunciados produzidos em sala de aula, a partir da proposição focalizada no título da pesquisa: Interfaces da aprendizagem: a polifonia dos enunciados produzidos nos discursos de sala de aula, desenvolveremos os aspectos elencados acima.

Para caracterizar o objeto desta pesquisa, em uma primeira instância, delinearemos as questões que nortearão o eixo base desta investigação. Do ponto de vista do discurso praticado no ambiente escolar precisamos verificar se:

- Há interação discursiva entre aluno e professor?
- Este discurso, nomeado em sala de aula, influi na aprendizagem do aluno?
- O professor ao interagir com o aluno compreende seu questionamento e conseqüentemente, suas dificuldades?

Nesse percurso, as respostas a estas inquietações configurarão o problema da pesquisa que dará subsídios, através da fundamentação teórica, a esta investigação. Estes dados serão alicerçados a partir de outro questionamento:

1. Quais os múltiplos aspectos da linguagem falada, que podem dificultar a comunicação entre professor e aluno e, conseqüentemente os processos que envolvem ensino e aprendizagem dos alunos ingressantes, do ensino técnico de nível médio, forma integrada da área da indústria do IFSul - campus Pelotas?

O interesse pelo tema investigativo se deu através do convite feito para participarmos da pesquisa, em andamento, da professora Dr^a Márcia Helena Rostas, referente

ao Perfil dialetológico da comunidade de fala do IFSul – campus Pelotas. Deparamo-nos com uma temática que há muito tempo nos chamava atenção, investigar como ocorre a comunicação entre professor e aluno, se estes agentes se compreendem. Uma trajetória investigativa mediada pela fala que reflete no discurso pedagógico desenvolvido em sala de aula, conseqüentemente no processo de ensino e no processo de aprendizagem.

Os sujeitos dessa pesquisa são os alunos ingressantes no 1º semestre do Curso Técnico em Eletrônica forma integrada da turma TRÔ IV. Primeiramente, solicitamos o consentimento do Diretor de Ensino do campus Pelotas, professor João Francisco Collares, conforme Apêndice VI, após entramos em contato com o coordenador do curso para que nos autorizasse, a fim de que pudéssemos aplicar a pesquisa, como consta no Apêndice VII. Com a permissão do professor da disciplina de Introdução à Eletrônica reunimo-nos com os alunos para expor a pesquisa e convidá-los a participarem da mesma. O universo dos sujeitos da pesquisa são alunos ingressantes, no Curso Técnico de Eletrônica na forma integrada de acordo com o Apêndice II oriundos do processo seletivo. Estes informantes trarão subsídios ricos nos aspectos da linguagem, suas variações, sua cultura e seu discurso para esta análise.

4.4 Metodologia adotada na pesquisa

A pesquisa tem sido usada em muitos campos de atuação profissional, inclusive por professores, como estratégia de exercitar a consulta sobre um determinado assunto. Desta forma podemos destacar a contribuição que estes dados podem fornecer ao curso investigado.

No que tange as estratégias dependendo da abordagem do problema proposto, a pesquisa pode ser classificada de quantitativa ou qualitativa. Na pesquisa quantitativa é analisado tudo aquilo que possa ser quantificável, traduzindo em números as opiniões e informações que permitirão obter a análise dos dados, chegando dessa forma a uma conclusão. Já a pesquisa qualitativa se fundamenta por aquilo que não pode ser mensurável, porque a realidade e o sujeito são elementos indissociáveis, levando em conta os traços subjetivos e particulares do sujeito, seu caráter exploratório, estimulando o informante a pensar e se expressar livremente sobre o tema em questão. Os dados, nesta pesquisa, são disponibilizados por meio de relatórios, levando em conta os aspectos relevantes, do tipo, as opiniões dos entrevistados.

Em um processo investigativo é necessário confrontar os dados e as informações coletadas sobre o assunto, aliando estes procedimentos ao conhecimento teórico acumulado no decorrer do processo. O interesse acentua o envolvimento com a pesquisa transformando os

resultados encontrados na elaboração de conhecimentos e soluções propostas ao problema em foco.

O papel social de uma pesquisa confronta com a busca pelo conhecimento científico. Um conhecimento leva o registro de seu tempo, comprometido com a realidade histórica, considerando a construção da ciência como um fenômeno social.

Estudos na área da educação têm demonstrado que poucos fenômenos nesta área permitem uma abordagem analítica, pois os fatos ocorrem de formas distintas não possibilitando isolar as variáveis responsáveis pelos efeitos dessa evolução.

Para avaliar a complexa realidade do fenômeno educacional, no qual o conhecimento pode envolver agentes distintos como estudante, professor, família, ambiente, linguagem, entre outros. Não é possível utilizar um método analítico simplificador.

Precisaremos levar em consideração todos os elementos constitutivos do ambiente escolar sem deixar de lado os dois agentes principais - o professor e o aluno. Através dessas variáveis, que somadas à linguagem que destacamos neste estudo e nesta proposta investigativa, também a necessidade de perceber que para pesquisarmos em ambiente escolar requer, além do rigor do método, uma minuciosa análise dos agentes que compõem este universo diante da análise de qualquer resultado encontrado.

Esta investigação é uma pesquisa qualitativa, uma vez que a interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são premissas fundamentais no trabalho como destaca Lüdke (1986).

De acordo com DEMO (2013, p.108), “A pesquisa qualitativa abriga diferentes correntes que se apoiam a pressupostos contrários, métodos e técnicas distintas dos estudos experimentais”. Os alunos são a fonte direta para a produção dos dados.

Em todo processo investigativo é de suma importância o contato prévio com a comunidade de fala para se obter informações não só linguísticas, mas também sociais e culturais de cada indivíduo. Para isso, será construída uma ficha de identificação de perfil social como instrumento inicial de análise para os sujeitos da pesquisa.

Do ponto de vista dos procedimentos metodológicos, a estratégia utilizada foi o estudo de caso (LÜDKE, 1986).

Nesse sentido, é preciso levar em conta o contexto em que a pesquisa se situa, ressaltando a complexidade da realidade. Em função do objetivo geral da pesquisa requerer uma investigação no próprio local de uma forma bem detalhada, nada mais acertado que a escolha por essa estratégia, isto é, o estudo de caso que atende essa necessidade com maior abrangência.

O estudo de caso é uma investigação empírica que investiga o fenômeno (o “caso”) em profundidade e em seu contexto de mundo real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto puderem não ser claramente evidentes. (YIN, 2015, p.17)

O ponto de partida é o estudo de um problema - no caso específico desta pesquisa – os múltiplos aspectos da fala que podem dificultar a comunicação entre professor e aluno, conseqüentemente os processos que envolvem o ensino e a aprendizagem.

Em relação ao método de produção de dados a análise documental e entrevistas Lüdke (1986), foram os procedimentos mais adotados. Os documentos analisados foram os questionários apresentados no Apêndice VIII, em que os alunos responderam, que abrangem três aspectos distintos, em que contêm: dados pessoais, dados escolares e ascendência familiar.

No que diz respeito aos dados referentes aos alunos foi necessário trabalhar em uma perspectiva quantitativa, sabedores de que uma abordagem qualitativa é a mais indicada, optou-se por aquela estratégia, tendo em vista que esse procedimento para coleta de dados tomaria menor tempo da aula cedida pelos professores, tornando mais fácil a aplicação dos instrumentos visto a disponibilidade dos docentes em auxiliar. Concluiu-se junto aos professores que o local adequado para contatar com todos os alunos seria a sala de aula, na disciplina de Introdução à Eletrônica, onde reúne maior número de alunos.

Paralelamente ao trabalho de levantamento de dados, foi investigado através do estado da arte, dissertações e teses publicadas no período de 2010 até 2014, que tivessem afinidade com o objeto da pesquisa, isto é, com os enunciados produzidos em sala de aula. Ao mesmo tempo foi desenvolvida uma pesquisa bibliográfica para elaborar o contexto relacionado à linguagem e à aprendizagem, desde sua formação, seu desenvolvimento e suas teorias. Nesse sentido, diversos autores foram consultados, de forma a traçar um modelo teórico relacionando noções de discurso, linguagem, comunicação, sujeito e aprendizagem, que pudessem servir de suporte à análise dos dados.

Realizada a coleta de dados e sua análise, segue a próxima etapa da pesquisa que é a entrevista e posteriormente transcrição dos dados audiográficos apresentado no Apêndice X, obtidos através de entrevistas semiestruturadas de acordo com Apêndice IX apresentado no final do trabalho.

De posse do *corpus* constituído, a próxima etapa configurou a análise dos dados com o intuito de observar quais os fatores que envolvem a linguagem e que influenciam à aprendizagem da comunidade em estudo. Essa análise consiste em usar os dados como argumento e não como ilustração.

Embora estejamos trabalhando com uma metodologia qualitativa, em que os investigados, através das entrevistas podem expressar-se livremente, em que os dados são analisados através de relatórios obtidos através de recortes reais da fala dos sujeitos, a metodologia quantitativa não é descartada, visto que os dados iniciais serão retratados por meio de relatórios que envolvem números e estatísticas, podemos afirmar ser uma pesquisa quali/quantitativa.

No capítulo 5, desenvolveremos a parte que diz respeito a apresentação e discussão dos dados coletados, sendo que esse capítulo será dividido em dois subcapítulos. O primeiro é referente ao perfil do aluno ingressante no ensino técnico profissionalizante, nesse caso, Curso Técnico em Eletrônica na forma integrada, após serão expostas e analisadas as entrevistas realizadas com os sujeitos dessa pesquisa, os alunos da turma TRÔ 1V.

5 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS

Neste capítulo, serão apresentados os dados coletados junto aos alunos ingressantes do Curso Técnico em Eletrônica da turma TRÔ IV, bem como sua análise e discussão proposta nesta pesquisa. Conforme indicado no capítulo anterior, as fontes de coleta de dados adotadas para a realização dessa investigação foram realizadas de duas formas. Primeiramente, mediante autorização do coordenador para utilização do espaço da sala de aula da disciplina Fundamentos de Eletrônica para aplicação do instrumento (questionário) com a finalidade de traçar o perfil desses alunos.

Para a aplicação dos questionários tivemos trinta e sete alunos envolvidos em responder. O questionário conforme Apêndice VIII, foi o instrumento escolhido, dada sua especificidade:

[É] um conjunto de questões, sistematicamente articuladas, que se destinam a levantar informações escritas por parte dos sujeitos pesquisados, com vistas a conhecer a opinião dos mesmos sobre os assuntos em estudo. As questões devem ser pertinentes ao objeto e claramente formuladas, de modo a serem bem compreendidas pelos sujeitos. (SEVERINO, 2007, p.125)

Na segunda etapa da pesquisa, as informações coletadas junto aos alunos foram através da entrevista semiestruturada, essa coleta de informações por meio de entrevista foi uma estratégia adotada no sentido de verificar o pensamento dos alunos sobre os temas abordados na entrevista e principalmente deixá-los com maior liberdade ao elaborarem suas respostas, evitando dessa forma que os mais tímidos não participassem e assim em conversa com o pesquisador, sensibilizando-os para o tema. O roteiro de questões utilizadas na entrevista semiestruturada está apresentado no Apêndice IX desse trabalho.

Para essa análise e discussão dos dados levantados, foram adotadas categorias fundamentadas por Bakhtin e Vygotsky e o que esses autores levam em consideração: o eu-para-mim, eu-para-outro, outro-para-mim nos enunciados e que a interação entre os sujeitos se dá em sala de aula, aspectos esses que nos estimulam a pensar o processo de ensino e o processo de aprendizagem presentes naquele espaço. Dessa maneira, assumiu-se cinco eixos como categorias para a análise dos dados, a saber: **Comunicação entre aluno ↔ aluno; Comunicação professor ↔ alunos; Compreensão do diálogo; Significação de expressões desconhecidas e Diferentes formas de comunicação.** Buscando relacionar as informações com a teoria dos autores que embasaram o referencial teórico sobre o tema, as categorias foram elencadas como parâmetro de análise dos dados levantados.

A conceituação de entrevista proposta por Marconi e Lakatos (2010, p.178) define como o procedimento foi conduzido: “a entrevista é um encontro entre duas pessoas, a fim de

que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional”. Nas entrevistas teve um decréscimo no número de respondentes, devido a evasão de alguns alunos, totalizando vinte e nove alunos entrevistados, dessa forma apresentando um percentual de 78% do total de alunos ingressantes na turma TRÔ 1V.

5.1 Perfil traçado dos alunos da Turma TRÔ 1V

A fonte de dados aqui apresentada são os resultados da coleta realizada junto aos alunos da turma TRÔ 1V, do curso Técnico em Eletrônica na forma integrada, em que foi aplicado o instrumento (questionário), com a finalidade de traçar o perfil da turma, nas aulas da disciplina de Introdução à Eletrônica.

O perfil dos alunos ingressantes, segundo semestre de 2014, no curso Técnico de Eletrônica (doravante denominada TRÔ 1V) - forma integrada foi traçado a partir da aplicação do instrumento composto de sessenta e seis questões, distribuídas em quatro blocos, a saber: dados pessoais, dados escolares anteriores, dados escolares atuais e ascendência familiar. O universo dos alunos ingressantes é de 44 alunos, nossa amostra de informantes contabilizou o número de 37 respondentes, o equivalente a 84,09%. Após a aplicação do instrumento, os dados foram tabulados e representados, na forma de gráficos, para que os leitores possam conhecer, de forma mais detalhada, quem são estes alunos.

A amostra dos 37 informantes é composta predominantemente por alunos do sexo masculino, correspondendo a um percentual de 81% representado no gráfico a seguir. Este dado demonstra que os alunos que procuram este curso, TRÔ, são em sua maioria, homens. O que nos leva a acreditar que o mercado de trabalho é composto por profissionais deste sexo caracterizando como uma profissão, eminentemente, masculina.

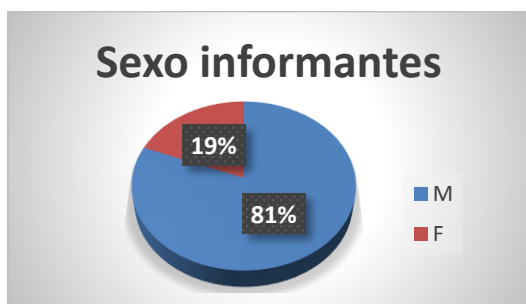


Gráfico 01: sexo dos informantes

Outro dado importante é o relacionado à idade dos informantes. Percebemos que uma grande parcela dos estudantes está na faixa etária entre 14 e 15 anos de idade (57%), caracterizando mais da metade da amostra. Observamos ainda que este universo é composto,

em sua maioria, de jovens que não alcançaram a maioridade. Verificamos que 95% destes alunos têm idade entre 14 e 17 anos e, ainda, que apenas 5% destes jovens estão na faixa etária acima da esperada para ingresso no ensino médio.

Por se tratar de um ensino profissionalizante deduzimos, diante deste percentual que traduz faixa etária de ingressantes, que nesta profissão – Técnico em Eletrônica em específico, poucos ingressam em idade tardia. Ponderamos esta conclusão, dedutiva, em virtude da presença de uma variante importante: o curso é ofertado no turno vespertino, inviabilizando, de certa forma, o adulto trabalhador, frequentar em horário diurno.

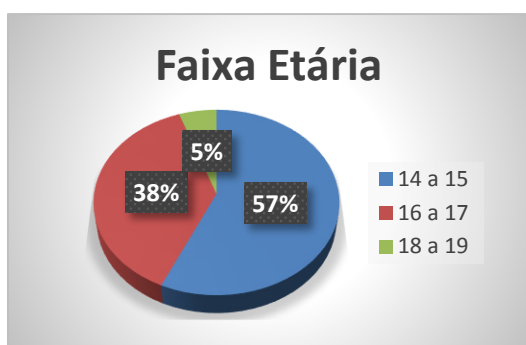


Gráfico 02: faixa etária dos informantes

Analisando o gráfico 02, observamos que 95% dos informantes possuem entre 14 e 17 anos, alunos adolescentes. Nesta faixa etária a responsabilidade pela subsistência e integridade é dos pais. Sendo menores de 18 anos e morarem com os pais, facilitam a atividade de acompanhamento da orientação educacional que dispõem de uma aproximação com os responsáveis que acompanham, de perto, o percurso de aprendizagem dos seus filhos.

Embora o IFSul/ campus Pelotas historicamente receba alunos ingressantes de municípios de seu entorno, observa-se que, na amostra pesquisada, 76% dos alunos ingressantes, residem em sua grande maioria na cidade de Pelotas, apenas 24% são distribuídos pelos municípios vizinhos, conforme retratado no gráfico 03. Este dado nos faz questionar se há divulgação do ensino técnico profissionalizante de nível médio nas escolas fundamentais do entorno rural e nos municípios vizinhos da cidade de Pelotas.

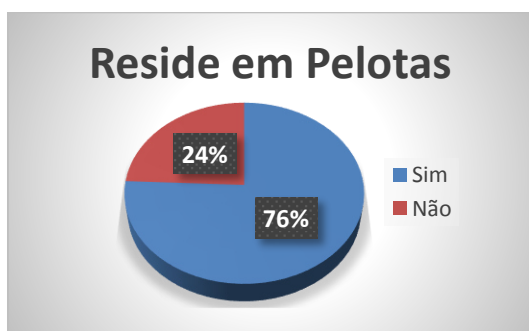


Gráfico 03: informantes residentes em Pelotas

As cidades do entorno de Pelotas que abrigam 24% dos alunos são: Canguçu em maior número, seguidos em proporções iguais de: Rio Grande, Pinheiro Machado e Capão do Leão. Podemos aqui fazer uma análise na questão de abrangência e de crescimento das IF. Com a implantação dos três institutos federais e em cada instituto em média foram implantados nove (9) campus, acreditamos ser este o motivo da diminuição da procura pelas cidades vizinhas. Dos 37 alunos informantes, 9 residem em outro município, o equivalente a 24% da amostra. Estes alunos são oriundos das cidades de Canguçu, Pinheiro Machado, Rio Grande e Capão do Leão. Observamos, porém, que no entorno de Pelotas além dos municípios contemplados temos as cidades de Turuçu, São Lourenço, Piratini, Pedro Osório e Herval. Destacamos que a abertura de novos campus, nas cidades de Camaquã, Jaguarão, Bagé e, ainda, a existência de um outro Instituto, IFRS, na cidade do Rio Grande pode estar pulverizando os ingressos dos estudantes oriundos do ensino fundamental, conforme verificamos no gráfico 04.

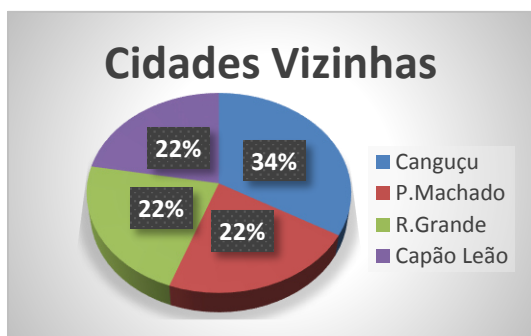


Gráfico 04: informantes residentes em cidades vizinhas a Pelotas

Outro dado interessante, nesta análise, é o de que uma parcela bem considerável dos alunos reside em zona urbana, mesmo os que vêm de outros municípios, apenas 8% são advindos da zona rural, de acordo com a representação exposta no gráfico 05. Outro dado que merece atenção, diz respeito aos alunos oriundos da zona rural que todos são provenientes dos municípios vizinhos. A ausência de alunos que residem na zona rural de Pelotas merece ser analisada, porém em uma leitura preliminar que fazemos somada à experiência atuante em vestibular de ingresso, verificamos a inexistência de um trabalho mais efetivo com a SMED – Secretaria Municipal de Educação. O IFSul não tem divulgado seus cursos aos alunos oriundos da zona rural de Pelotas, esta divulgação não pode ser restrita à mídia, vemos a necessidade de uma atividade de prospecção profissional atuante nas escolas de zona rural e da periferia de Pelotas.

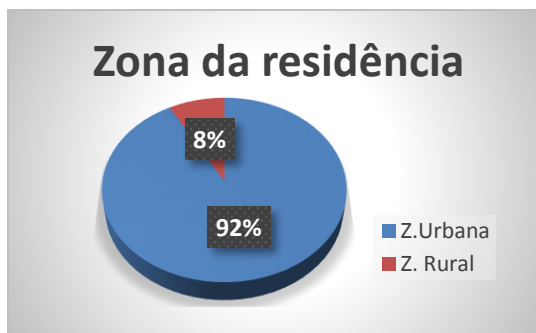


Gráfico 05: localização da residência dos informantes

Um número elevado de estudantes tem acesso à internet. Destes 82% possuem acesso em casa e 14% na escola. Observamos que, com esse elevado percentual de utilização da internet em casa ou na escola pelos alunos, seria interessante que os professores utilizassem essa ferramenta como um aliado na melhoria do desempenho dos alunos e consequente retorno na aprendizagem, conforme demonstrado no Gráficos 06.

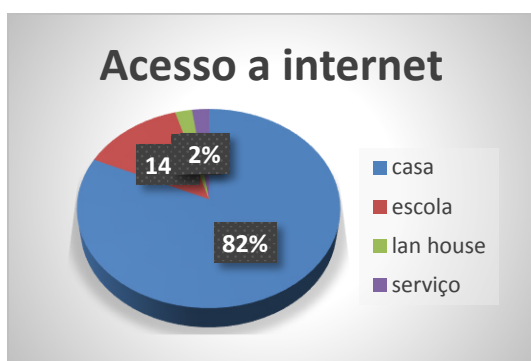


Gráfico 06 - acesso à internet pelos informantes é feito em/na (o)

Outro ponto a ser considerado em nossa análise é a questão da origem escolar do nosso aluno, isto é, um bom percentual mostra-nos que em torno de 65%, de nossos alunos são oriundos de escola pública da rede pública do município de Pelotas e das cidades vizinhas, conforme o gráfico 07 e, se levarmos em consideração ter cursado parte na pública e parte em particular, este percentual eleva-se. Analisando este dado, afirmaríamos que o IFSul – campus Pelotas necessita aproximar-se das escolas públicas com a finalidade de em conjunto reverem seus currículos, em benefício dos alunos oriundos dessas escolas, para que as mesmas possam desenvolver saberes importantes para o desempenhos deles no curso Técnico.

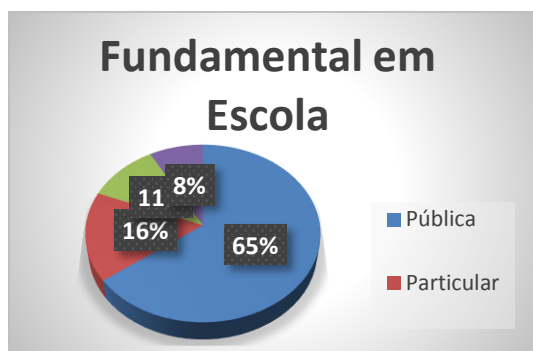


Gráfico 07 - informantes cursaram o fundamental em escolas

Analisando o gráfico 08, observamos que 22% dos informantes apresentam dificuldades de aprendizagem em alguma das disciplinas que fazem parte da grade da série que ingressaram, acredita-se que estas dificuldades estejam relacionadas ao descompasso existente entre as escolas que os alunos são egressos e o IFSul. Necessário se faz que essa aproximação entre essas esferas de ensino seja promovida com a tutela do IFSul, com o objetivo de realizar uma ampla discussão sobre as competências necessárias aos alunos, que queiram ingressar em algum curso técnico ou simplesmente dar continuidade ao ensino médio em outra instituição de ensino.

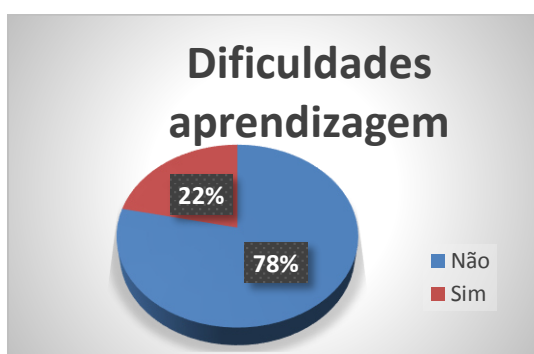


Gráfico 08- informantes apresentam dificuldades de aprendizagem

No gráfico 09, está representado as principais disciplinas que os alunos apresentam dificuldades, sendo que Matemática é a que tem o maior índice, seguidos de Física, Química e Biologia.

Por ter essa análise o IFSul- campus Pelotas, através do setor pedagógico, criou um sistema de monitoria especificamente nessas quatro disciplinas apontadas pelos informantes, para resgatar esses saberes.



Gráfico 09 – disciplinas que os informantes apresentam dificuldades de aprendizagem

No que se refere a dificuldades encontradas pelos alunos quanto as explicações dos professores no transcorrer das aulas, percebemos que praticamente 1/3 dos alunos encontram dificuldades alusivas às explicações proferidas pelos professores em sala de aula, de acordo com a representação no gráfico 10, portanto, subentende-se que se os alunos encontram dificuldades nessas explicações, o que refletirá no desempenho de sua aprendizagem.

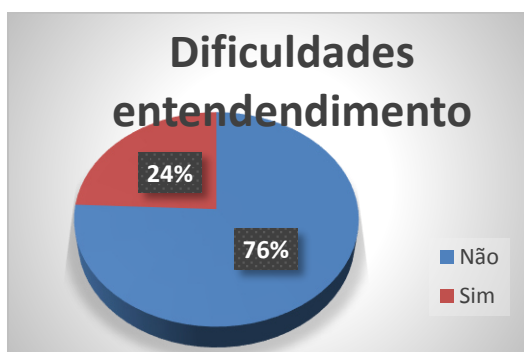


Gráfico 10 – dificuldades de os informantes entenderem explicações do professor

As principais dificuldades encontradas pelos alunos nas explicações dos professores estão expressas no gráfico 11, o que vem nos comprovar que de acordo com a análise do gráfico 10, novamente é a área de ciências exatas o maior problema enfrentado pelos alunos, em torno de 50%, isto é, a metade dos informantes deparam-se com essa dificuldade, um dos pontos elencados pelos informantes é a questão da linguagem utilizada pelos professores, embora possa parecer um percentual baixo, é significativo quando se trata de entendimento das explicações proferidas pelos professores. Para que se efetue a aprendizagem uma das condições essenciais é a questão da comunicação entre professor e alunos, não tendo a compreensão da linguagem utilizada em sala de aula, o aluno estará fadado a ter muita dificuldade em obter êxito em seus estudos.

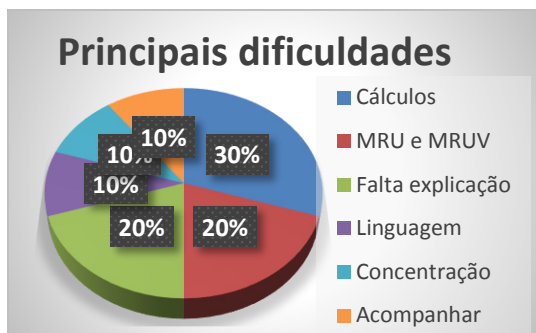


Gráfico 11– principais dificuldades encontradas pelos informantes

Outro aspecto de suma importância é relacionado à compreensão da fala do professor pelos alunos, nosso objeto de estudo. Verificamos aqui, no gráfico 12 que praticamente em torno de 20% dos alunos têm dificuldades relativas a fala do professor, dessa forma interferindo em seu processo de ensino e de aprendizagem.



Gráfico 12 – dificuldades de compreensão da fala do professor encontrada pelos informantes

No gráfico 13, mostramos a representação das dificuldades encontradas pelos informantes relativos à fala do professor em sala de aula, quase que 50% dos informantes encontraram como maior problema em compreender a fala do professor, a questão da rapidez na fala, isto é, o ritmo ao se dirigir aos alunos, ao falar com rapidez, o professor não possibilita que o aluno acompanhe o raciocínio do professor ao proferir suas explicações do conteúdo trabalhado em sala de aula, gerando desinteresse sobre o tema trabalhado e conseqüentemente interferirá na aprendizagem do aluno. O outro fator importante é a utilização pelo professor de palavras que não sejam do cotidiano do aluno, como também de expressões desconhecidas dos mesmos. O significado dos enunciados proferidos em sala de aula são de suma importância para a aprendizagem dos alunos. Então, podemos dizer que os professores devem tomar o cuidado em significar sua fala.

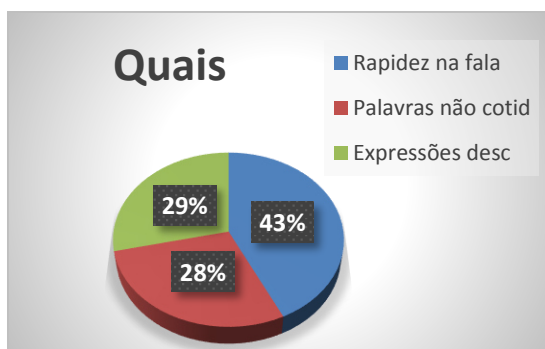


Gráfico 13 – Localização das dificuldades encontrada na fala do professor pelos informantes

E por último, abordamos, no gráfico 14, a questão da ascendência dos alunos informantes, esta questão foi explorada nessa investigação para verificarmos a polifonia existente em sala de aula, isto é, muitas vozes imersas em outras culturas, outras ideologias, dessa forma estabelecendo uma variação linguística nesse universo que é a sala de aula, proporcionando, dessa forma, uma troca de saberes entre alunos ↔ alunos e alunos ↔ professor.

Verificamos que ao somarmos os percentuais da ascendência Alemã, Portuguesa, Espanhola e Italiana totalizamos um percentual de 82% de origem europeia e essa mistura de povos retrata o nosso Brasil.

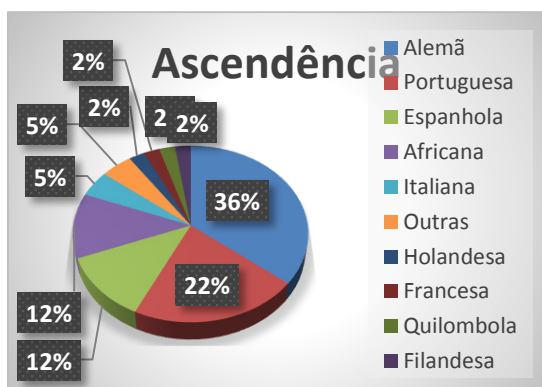


Gráfico 14 – ascendência dos informantes

Após a análise desses gráficos que representam o perfil dos alunos da turma TRÔ 1V, traçamos o perfil como sendo uma turma composta por alunos que a idade deles gira em torno dos 14 a 17 anos, e que um percentual expressivo da turma se constitui, na sua maior parte, pelo sexo masculino, demonstrando dessa forma que a profissão de Técnico em Eletrônica é uma profissão eminentemente masculina.

Residem, em sua boa parte, em Pelotas, sendo que os que são de municípios vizinhos estão distribuídos em Canguçu, em maior número, seguidos em proporções iguais de: Rio Grande, Pinheiro Machado e Capão do Leão.

Uma grande parcela dos alunos é residente na zona urbana da cidade de Pelotas e outra oriundas de cidades vizinhas, podemos configurar que são, em sua maioria, urbanos. Estes mesmos alunos são usuários assíduos da internet para lazer, pesquisar, estudar e comunicar-se; enfim, dão utilidade a essa ferramenta, não só na escola como também, em casa, na sua maioria.

Um bom contingente dos alunos é oriundo de escola pública, sem afirmarmos e não termos dados mais concisos sobre a questão, ficou evidente que esse aluno encontra maior dificuldade nas disciplinas das exatas, devido ao descompasso existente entre as escolas públicas da região e o IFSul. O que vem refletir também na compreensão da fala do professor, conforme alguns alunos mencionam na questão do ritmo e no que diz respeito a desconhecimento de palavras que não fazem parte do vocabulário usual deles.

Esses aspectos são reforçados pela ascendência dos alunos, que têm uma parcela considerável europeia, na sua maior parte de origem alemã, seguida de portuguesa, espanhola e italiana, proporcionando assim, no espaço de sala de aula, uma variação linguística bem expressiva na comunicação entre os pares.

5.2 Análise das entrevistas realizadas com alunos da Turma TRÔ 1V

Esta análise teve por embasamento analítico as teorias: de Bakhtin, em que leva em consideração o eu-para-mim, eu-para-outro, outro-para-mim nos enunciados, e de Vygotsky, em que a interação entre os sujeitos, se dá em sala de aula, pontos estes que nos estimulam a pensar o ensino. Organizamos a divisão das entrevistas dos alunos em cinco categorias, a saber:

1. Comunicação entre aluno ↔ aluno;
2. Comunicação professor ↔ alunos;
3. Compreensão do diálogo;
4. Significação de expressões desconhecidas;
5. Diferentes formas de comunicação.

Foram entrevistados 29 alunos dos 37 matriculados no 1º primeiro semestre do Curso Técnico em Eletrônica, na forma integrado, da turma TRO-1V, turno vespertino, do ano de 2015. Dos 37 alunos matriculados, 06 evadiram-se e 02 alunos não se encontravam em aula no dia da entrevista, de modo que os 29 entrevistados que compõem o *corpus* da pesquisa representam 78,37% do universo de alunos ingressantes na referida turma.

Na primeira fase da pesquisa, aplicou-se um instrumento (questionário) em que o objetivo principal foi traçar o perfil da turma, dados esses coletados nas aulas de Fundamentos

de Eletrônica, os alunos responderam questões relativas a: dados pessoais, dados escolares e ascendência familiar.

A segunda etapa da pesquisa foi iniciada em março de 2015 momento em que foi realizada uma conversa com os alunos a fim de convidá-los a participar deste processo investigativo.

Nesta etapa, ficou acordado que eles seriam chamados individualmente, durante as aulas de Português e Fundamentos de Eletrônica, para serem entrevistados. A dinâmica de aulas, neste curso, se dá com a divisão da turma em dois grupos nas tardes de terças e quintas-feiras. Desta forma, tivemos para estas entrevistas, os horários destas duas disciplinas, 4 horas aulas semanais.

As entrevistas ocorreram na primeira quinzena do mês de abril de 2015. Após a coleta dos dados, no mês de maio, do mesmo ano, foram feitas as transcrições, terceira fase da pesquisa e posterior análise, quarta e última fase, as quais são apresentadas a seguir.

Para o melhor entendimento do leitor, as análises estão apresentadas pelas categorias, conforme elencadas anteriormente.

Foram levadas em conta para esta análise, nesta etapa, a fala dos alunos nas entrevistas semiestruturadas e o referencial teórico trabalhado.

1. Comunicação entre aluno ↔ aluno

Como já destacamos no capítulo 3 é necessário o domínio, entre os sujeitos, do código linguístico. Somente através deste domínio haverá compreensão entre os mesmos, para que haja efetivamente a comunicação e conseqüentemente a aprendizagem. Uma posição de diálogo pressupõe uma “ativa posição responsiva” do interlocutor (BAKHTIN, 2003b). Ao longo das entrevistas foi possível identificar a necessidade da interação pela linguagem através da compreensão do código linguístico.

Todos os sujeitos da pesquisa tiveram seus nomes modificados a fim de preservar suas identidades. Nesse sentido, optamos por utilizar nomes dos componentes do Grupo de Pesquisa Discurso Pedagógico⁶ ao qual integro como pesquisadora.

⁶ Os nomes dos alunos entrevistados foram modificados para preservar a integridade dos informantes. Utilizamos os nomes dos componentes do Grupo de Pesquisa Discurso Pedagógico ao qual sou integrante. O Grupo de Pesquisa Discurso Pedagógico tem por objetivo discutir e analisar os discursos produzidos no interior da escola. Nele destacamos que a fala pode caracterizar várias instâncias da comunicação direta e indireta. Estudamos a importância do conhecimento dos códigos linguísticos para que haja compreensão entre o sujeito que fala e o que escuta. Nossas pesquisas envolvem as seguintes inquietações: O discurso, nomeado em sala de aula, influi na aprendizagem do aluno? O professor ao interagir com o aluno compreende seu questionamento e, conseqüentemente, suas dificuldades? Partindo da premissa que o idioma oficial do Brasil é o Português, e que a comunicação se dá nesta língua, há variações linguísticas a partir do contexto da procedência, rural ou urbana? Tais variações podem dificultar a comunicação dentro da escola e conseqüentemente o processo

A primeira pergunta da entrevista consistia em: Tu acreditas que consegues te comunicar bem com teus colegas? O que te faz acreditar que tu consegues (ou não) te comunicar?

Com base nela, chegamos a seguinte análise.

Xande (15 anos) ao reportar-se ao processo comunicativo entre ele e seus colegas afirma que “*o que me faz me comunicar bem, eu só me enturmo rápido. Eu simplesmente falo com eles, eu sei que me comunico bem com eles*”. O que faz o estudante ter certeza da comunicação? Em outras palavras, seria o atentar para o diálogo entre os sujeitos da pesquisa, Xande e seus colegas. O diálogo de cada um com o ambiente que os envolve e o meio social, os permitem estabelecer a comunicação. O estudante afirma simplesmente que fala, se direciona ao sujeito e, portanto, se comunica. Neemias (15 anos) reafirma o que defende o colega ao destacar que acredita se comunicar bem. Por que:

[...] tenho uma relação muito boa com eles, tipo de amizade. Consigo me expressar, porque acho que temos a mesma ideia, é mais fácil se expressar com os colegas principalmente porque tem muito mais homens, tipo nosso pensamento domina lá.

Percebemos na fala de Neemias as relações estabelecidas entre as pessoas, que segundo ele, são desenhadas pela amizade e, portanto, consegue se expressar. Destaca também um ponto interessante que é a questão de gênero, o que podia ser identificado, como um traço de identidade facilitando a compreensão e apropriação do código linguístico.

Ricardo (14 anos) afirma que:

[...] lá no início do ano sempre tem uns colegas que se conhecem mais. Assim, e eu e o meu colega, começamos a puxar mais a turma, e aí até nos escolheram como líder, e aí a gente ficou, fez grupo em tudo, a gente fez comunicação com todos, [...] cada um se comunica de um jeito, a gente se comunica no WhatsApp, outros em tal programa [...].

A fala de Ricardo (14 anos) evidencia o conceito de gênero do discurso como tipos relativamente estáveis de enunciados, que refrataram as condições sob as quais a comunicação é realizada nos diversos contextos (Bakhtin, 1997 e Marcuschi, 2003). O mesmo acontece com Maico (15 anos), pois ele, ao se reportar ao uso da linguagem com seus colegas diz comunicar-se bem, tendo em vista que:

[...] os tipos de linguagem, mesmo em gírias que a gente conhece a gente explica no nosso diálogo, a gente faz a nossa linguagem. A gente consegue se entender e se não entende a gente procura falar de maneira mais clara para a pessoa entender.

ensino/aprendizagem? As inquietações listadas configuram uma grande lacuna dentro do espaço educativo e por tal razão merecem ser analisadas com maior profundidade. Neste grupo, as discussões oriundas transformam-se em publicações entre seus membros, divulgando a comunidade científico-acadêmica, as investigações sobre a temática. Da mesma forma, esta pesquisa está inserida nas dinâmicas deste grupo.

Ele demonstra o quanto é importante levar em conta o contexto onde se procede o diálogo, até por que esta comunicação está intimamente relacionada com um sujeito que fala para alguém que ouve sobre um determinado assunto.

É o que também nos afirma Dani (15 anos) quando nos diz que:

[...]desde o começo do ano tenho tido uma boa comunicação com eles, converso bastante, a maioria eu já conhecia, tem uns três colegas que vieram do ano passado e estudaram muito tempo comigo no curso preparatório para ingressar no IF, com outros fui fazendo amizade que já conheciam os outros que eu conhecia, daí fui me aproximando e fiz amizade com eles também.

Dani, como Neemias, valoriza a questão do conhecimento mútuo para que o diálogo flua, sendo esse um critério facilitador da comunicação. Já Paulo (15 anos) aponta para a questão dos interesses, presentes nos diálogos, destacando que “*Converso sim, bem, com meus colegas, dependendo do assunto. Por causa que a maioria deles, com uns eu falo de música com outros eu falo de jogo e geralmente é só isso*”.

Murilo (15 anos), por sua vez, faz referência ao entendimento do diálogo, destacando a importância do sujeito entender o significado do enunciado. Em resumo, por suas palavras destaca:

Acredito que consigo me comunicar bem com meus colegas, eu gosto sempre de ter contatos com meus colegas, eu sou uma pessoa bem comunicativa, se eu não sei uma coisa, que eu não consigo entender com algum professor, eu peço ajuda a eles.

Yur (17 anos) aponta outro fator importante, a idade, isto é, os interesses se afinam diante da contemporaneidade na fala, do estilo comunicacional estabelecido entre os jovens, bem destacado em sua fala:

[...], consigo me comunicar bem com meus colegas por que todo mundo tem a mesma idade, fala todo mundo mais ou menos do mesmo jeito, o mesmo estilo de fala é igual na maioria dos colegas.

Vinícius (19 anos), assim como Yur, aponta os mesmos aspectos, isto é, mesmo tipo de linguagem, há uma identidade reconhecida através da mesma faixa etária dos informantes: “*[...] consigo me comunicar com meus colegas. A gente usa o mesmo tipo de linguagem, a gente se identifica por ser da mesma idade e tal*”.

Na fala dos alunos Vera, Érica e Flamarion nos extratos colocados abaixo, com relação a existência de uma boa comunicação entre os colegas fica evidenciada a oportunidade dada pelos professores dos alunos se apresentarem, resultando indícios de uma primeira aproximação. Nos apropriando da dimensão dialógica da linguagem, como nos apresenta Bakhtin/Volochinov (2006) a produção do sentido não pertence ao falante. O sentido é dado na interação com o meio social em que estão inseridos os sujeitos, o diálogo de cada um com o

ambiente que os envolve e o meio social que os circunda. A oportunidade dada pelo professor proporciona a concretização da formação de um novo grupo formado por estes alunos. Neste processo de contingenciamento de novas estruturas de significados emerge uma relação de pertencimento. Esta relação facilitará, de agora em diante, a emissão de enunciados e efeitos de sentido que tenham significado para este novo grupo. A produção discursiva, e seus efeitos de sentido, concretizam novas formas de aprendizagens.

Em relação a essas produções discursivas, nos apropriamos de Bakhtin (1986, p.14) ao apontar que:

A comunicação verbal, inseparável das outras formas de comunicação, implica conflitos, relações de dominação e de resistência, adaptação ou resistência à hierarquia, [e a] utilização da língua [...]

Vera (16 anos) retrata bem este cenário quando destaca que:

[...] agora que entrei para o IFSul no 1º ano eu acho que comecei a me comunicar melhor porque os professores ajudaram fazendo com que nós falássemos na frente e isso torna a gente mais comunicativo.

Érica (15 anos), reforça a premissa de que o dialogismo pressupõe uma “ativa posição responsiva” do sujeito. Ela destaca o quanto se comunica bem com os colegas, “[...] eu falo com quase todos, eu me dou bem, consigo me comunicar direito, entendo o que eles estão falando, eles também entendem o que eu falo”. Esta posição responsiva pode emergir da concordância, discordância, participação, execução, uma resposta no discurso subsequente ou no comportamento do ouvinte, como bem enfatiza Bakhtin (2003b). O Flamarion (16 anos), também reforça esta visão ao destacar que:

[...] aqui no IFSul eu vejo uma maturidade que não tinha no colégio fundamental sabe, eu vejo uma maturidade por exemplo tem numa brincadeira, aquela brincadeira nunca leva para uma briga entendeu? Tudo na sua devida dimensão e como a gente está na mesma faixa de idade que é os 15, 16 anos conseguimos se comunicar muito bem, a gente entende basicamente quando a outra pessoa fala.

Destacamos, na fala de Flamarion, a necessidade de os sujeitos conhecerem e se apropriarem no código linguístico. Como ele bem destaca “ [...] a gente está na mesma faixa de idade [e] conseguimos se comunicar bem [...]”. Sem o domínio do código, a comunicação se torna difícil, truncada, comprometendo, inclusive, no ambiente de sala de aula, a aprendizagem. As interações discursivas, promovidas em sala de aula, devem conter as experiências de vida, as histórias de mundo.

Vagner (16 anos), reforça tal entendimento destacando que “[...] eu consigo me comunicar bem com meus colegas, por que a gente fala basicamente do mesmo jeito, os mesmos

dialetos, tudo quase igual". Jair (14 anos) complementa “[...] a gente tem um jeito de falar que a gente se entende” e Leandro (15 anos) “[...] eu não falo muito rápido, não me embolo muito sabe? ”

Observamos que os alunos ao se referirem ao seu diálogo, uma das condições da atividade social, destacam a necessidade de manter um ritmo na fala, um mesmo código linguístico, para que os enunciados sejam compreendidos.

A linguagem se constitui em uma atividade social, em um processo criativo que se materializa pelas enunciações. Portanto, a realidade essencial da linguagem é o seu caráter dialógico, que pode ser produzido pelo ritmo, pelo código linguístico, pelo ambiente sócio linguístico, não podendo ser compreendida separadamente do fluxo da comunicação verbal.

Na visão dos alunos, o mais importante em um diálogo é o entendimento dos enunciados produzidos pelos colegas e o entendimento entre eles.

Márcio (15 anos) destaca que: “[...] sempre [teve] uma boa desenvoltura, [...] sempre converso [ou] com todo mundo, sempre f[oi] bem comunicativo”. A interação verbal, na ótica do dialogismo bakhtiniano, é colocada como centro das relações sociais, relativizando o lugar ocupado por cada um dos sujeitos. Percebemos tal contexto, ainda, na fala de Roger (15 anos): “[...] consigo me comunicar bem com meus colegas, não tenho problema nenhum, me comunico bem por que não tenho [...] vergonha [...] de falar em público” e de Alberto (17 anos) “[...] me comunico bem com meus colegas, por que me dou bem com eles, não tenho motivo de brigar, entendo o que eles falam, tipo eles falam normal, não falam [...] palavras diferentes, falam e [se] comunicam bem”.

Percebemos, reafirmando a perspectiva de Bakhtin (2005), que para que aconteça o dinamismo na comunicação é necessário que o falante se dispa de entraves, para que o diálogo realmente cumpra seu papel, isto é, permeie as relações sociais.

No que tange ao diálogo, Bakhtin infere, ainda, que:

Somente na comunicação, na interação do homem com o homem, revela-se o “homem no homem”, seja para si mesmo, seja para os outros. O diálogo não é o limiar da ação, é a própria ação. Quando ele termina, tudo termina. Por isso, o diálogo não pode terminar (BAKHTIN, 2005, p. 77).

Baseado nesta premissa de diálogo, destacada pelo autor, tal ato – o diálogo – é a própria ação e só ocorre quando existe uma atitude responsiva dos falantes. Ou seja, não há diálogo sem interação. O diálogo não consegue fluir quando os falantes não estabelecem vínculos.

Biolange (14 anos), demonstra, em sua fala, a ausência de (inter) relação quando destaca que não consegue se comunicar: “[...] por que eu sou bem tímida, mas consigo me

comunicar quando converso com eles“. Demonstra que tem dificuldade em estabelecer vínculos, evidenciando uma posição não ativa e não responsiva, configurando a ausência do diálogo, neste caso. Da mesma forma Cristian (15 anos), ao descrever sua comunicação com os colegas *“Me comunico mais ou menos, com meus colegas, eu não sou muito extrovertido. Consigo me comunicar quando eles conseguem responder o que estou falando”*. Cristian considera que está se comunicando quando obtém resposta na sua fala, e este é apenas um dos aspectos que envolvem o diálogo. O que observamos, por vezes, nos dados coletados, é que em alguns momentos os informantes se reportam ao diálogo de formas distintas: às vezes oral, às vezes gestual, por vezes escrito. Neste, em específico, estão abordando a linguagem oral.

Outra competência importante e que norteia o diálogo é a interação. Laercio (15 anos) ao reportar-se a comunicação entre ele e os colegas destaca que: *“[...] eu me dou bem com quase todo mundo da sala, não com todo mundo. Tem uns que eu não falo por que não quero mesmo”*. Percebemos que não há interação total entre ele e “todos” os colegas, somente alguns, logo ele estabelece diálogo e vínculo com alguns e outros não. Seleciona os sujeitos de acordo com seu interesse.

Observamos, ainda, na fala de Wendely (15 anos) o relacionamento entre ele e seus pares, ao descrever como se dá a comunicação entre eles:

[...] consigo me comunicar com meus colegas, por que a maioria deles me entendem, sei lá, como é que eu posso dizer, tem boa parte ali que entende a maioria das coisas que eu falo, tem uns que me acham idiota, mas eu nem ligo, para mim eu só sei das coisas boas, as ruins eu deixo de lado, o que eu não precisar eu boto no canto até eu achar.

Percebemos que a comunicação entre aluno e aluno ocorre quando os interesses entre os sujeitos são concorrentes, ou seja, equilibram-se. Para que haja diálogo é necessário que ambos, enunciador e sujeito estabeleçam vínculos e, desta forma, configurem a comunicação. O diálogo precisa cumprir com a sua finalidade maior que é a comunicação feita através da interação do homem com o homem e este processo é permeado por interesses mútuos.

Percebemos que o sujeito demarcado por Bakhtin, vale-se do conhecimento de enunciados anteriores a fim de formular suas falas – vínculos. O enunciado é sempre modulado pelo falante em seu contexto social, histórico, cultural e ideológico. Caso contrário, não se estabelece comunicação e, conseqüentemente, não se configura a compreensão e a aprendizagem do outro.

Por fim, observamos que os interesses em comum facilitam a comunicação entre os sujeitos, pois eles se valem de enunciados que são de conhecimento mútuo para que o diálogo aconteça.

Nesta categoria de análise foram destacados aspectos importantes no âmbito da comunicação entre os alunos: gênero do discurso, precisão nos enunciados, afinidade entre as pessoas, afinidade de interesses e compreensão dos significados dos enunciados. Diante disso, podemos afirmar que o diálogo entre aluno ↔ aluno flui bem quando estes aspectos são levados em consideração. Bakhtin (1997, p.316) destaca que:

Um enunciado é um elo na cadeia da comunicação verbal [as] fronteiras desse enunciado determinam-se pela alternância dos sujeitos falantes. [...] O enunciado deve ser considerado acima de tudo como uma resposta a enunciados anteriores dentro de uma dada esfera.

2. Comunicação professor ↔ alunos

A segunda pergunta da entrevista consistia em: E com teus professores? Tu consegues te comunicar bem? O que te faz acreditar que tu consegues (ou não) te comunicar?

Com base nela, chegamos a seguinte análise.

Nas entrevistas evidenciamos que o diálogo entre professores e alunos ocorre quando ambos dominam o código linguístico utilizado por cada categoria: aluno e professor. Dentro desta perspectiva é necessário que, em alguns momentos, haja alternância entre o código padrão utilizado em cada categoria. Em outras palavras, que haja uma adaptação na linguagem do professor e/ou do aluno possibilitando a concretização da comunicação. Estas evidências serão demonstradas ao longo desta análise através dos extratos das falas dos alunos.

Os rearranjos enunciativos produzidos pela interação dos sujeitos: professor e aluno possuem propósitos pedagógicos e as ações, a eles relacionadas, devem auxiliar no desenvolvimento da argumentação, uma vez que estão associados, diretamente, à criação das possibilidades enunciativas que envolvem professor e aluno e interagem discursivamente divulgando suas ideias.

Dani (15 anos) afirma que: “*Consigno me comunicar bem com os professores, eles me respeitam eu respeito eles e a gente conversa normal*”. O que será conversar normal? O respeito é importante em um diálogo? Temos ciência aqui, de que quanto mais possibilidades o professor oferta ao aluno, melhor dar-se-á a comunicação entre ambos. O mesmo ocorre na fala de Alberto (17 anos) “[...] às vezes os professores, eles falam palavras diferentes a gente pergunta o que significa para [...] poder se adequar e poder falar essas palavras”. Um tópico importante a ser considerado e destacado por Alberto é a adequação aos enunciados, isto é, entender os significados do que foi dito.

Para Fiorin (2006) o diálogo entre interlocutores também é um diálogo entre discursos. O diálogo nasce na contraposição entre enunciados, em que cada sujeito discursivo tem seu papel definido no momento da enunciação. Podemos observar este contexto trazendo

à tela o cenário de sala de aula em que temos presentes professores e alunos e a necessidade de se estabelecer comunicação para que haja diálogo e consequentemente aprendizagem.

Um tópico, já destacado anteriormente e que deve sempre ser levado em conta é o de que para haver diálogo é fundamental que os sujeitos conheçam e se apropriem do código linguístico. Sem este domínio a comunicação se torna difícil e truncada. Temos aí, no interior da escola, mais especificamente dentro da sala de aula, um espaço bem difícil de análise em que além dos distanciamentos entre idade, sexo, cultura, ainda persevera uma visão hierárquica entre os sujeitos deste discurso que nomearemos de pedagógico.

Como bem destacado por Julia e Alberto há a necessidade de “respeito” e da apropriação do código linguístico do professor. Traria a discussão que o componente “respeito”, neste ambiente, também pode ser considerado, por convenção entre os sujeitos enunciativos, como um elemento fundamental na atividade responsiva. Percebemos que ainda se faz presente no interior da sala de aula o distanciamento e categorização por nível entre os sujeitos do discurso: professor e aluno. O dialogismo pressupõe uma “ativa posição responsiva” do interlocutor, como destaca Bakhtin (2003b). Porém, esta responsividade, em alguns momentos e entre alguns professores e alunos, não se efetiva, em virtude do distanciamento. Se há respeito, se há conhecimento mútuo do código linguístico, pode se estabelecer a comunicação, o diálogo.

Yur (17 anos) destaca que

Com a maioria dos professores sim, consigo me comunicar, por que o professor daqui tem uma outra cabeça, conseguem conversar melhor com os alunos, não é aquele professor que passa a matéria dele e pronto, a maioria são professores [...] sabem dialogar com os alunos.

Bakhtin (1995) defende, ainda, o potencial de representação através dos enunciados. Os enunciados representam ideias e posicionamentos no mundo. Portanto, ao serem produzidos pelo professor e/ou aluno em sala de aula refletem as suas representações. Se, estes enunciados possibilitam a (inter) relação haverá diálogo entre professor e alunos.

Porém, há interlocuções que ocorrem com destreza, pois se estabelece o diálogo. Conforme Vasco (17 anos): “*Conseguo me comunicar bem com meus professores, pois professor e aluno é tudo amigo ali dentro*”. Percebe-se que para ele o diálogo é possível por existir vínculo. Segundo ele todos são amigos: alunos e professores. A interação verbal, segundo o dialogismo bakhtiniano, é central nas relações sociais, e acaba por relativizar o lugar ocupado por cada um dos sujeitos.

Em contrapartida, Murilo (15 anos) aponta que: “*Conseguo me comunicar bem com alguns professores, depende do jeito que eles explicam, tem por exemplo uns que explicam mais*

da maneira que eu visualizo melhor aí eu consigo entender melhor que com outros”. A fala deste aluno evidencia que há professores que ele se comunica melhor do que outros. Destaca a importância do entendimento dos enunciados, tanto orais, escritos e imagísticos no que tange a comunicação entre professores ↔ alunos ↔ alunos, dentro do espaço sala de aula, fator este que possa facilitar a aprendizagem.

Tais aspectos podem ser reforçados nas observações de Samuel(15 anos)

[...] tem alguns que [...] consigo me comunicar, com outros não, [...] por que [...] falam diferente, [...] uma coisa no início, [...] depois [...] falam outra, aí tu ficas pensando se é a mesma coisa ou não [...]” complementa destacando uma situação “[...] Física por exemplo ele passa a matéria e diz: [...] façam os exercícios! Daí a gente faz o exercício e ele diz: que aquilo não é mais a matéria é outra coisa.

Para Bakhtin (1997, p.316) o enunciado compõe a cadeia da comunicação verbal em uma dada esfera. O enunciado deve ser considerado uma resposta a enunciados anteriores dentro de uma dada esfera. Quando o professor faz uma proposição e depois a descarta, impossibilita o aluno de configurar o elo dentro desta cadeia. Simplesmente não há comunicação, logo, percebe-se a ausência da aprendizagem. Percebemos, tal encadeamento, também na fala de Flamarion (16 anos) ao destacar que “ *[...] consigo me comunicar bem com os professores, até as matérias que eu não gosto muito [...] como Química [...] mas os professores daqui eles têm muita boa vontade de ensinar a gente, a gente consegue absorver muito mais o conteúdo e entender o que eles falam*”. A ausência destacada por Wendely na Física é compensada por Flamarion na Química. Percebemos aí, também, o estabelecimento de vínculos.

A linguagem se constitui em uma atividade social, em processo criativo que se materializa pelas enunciações. Portanto, a realidade essencial da linguagem é o seu caráter dialógico, não podendo ela ser compreendida separadamente do fluxo da comunicação verbal. Vagner (16 anos), representa bem o caráter dialógico que a linguagem precisa denotar. “*Consigno me comunicar sim com meus professores, lógico que aí uso um padrão mais formal com eles, mas também tranquilo*”. Vagner demarca o uso de um padrão linguístico mais formal, para estabelecer a interação verbal com seus professores. Tal interação, como já destacada anteriormente, deve ser colocada como centro das relações sociais. O dialogismo estabelecido entre os sujeitos imprime dinamismo ao processo enunciativo-dialógico.

Paulo (15 anos) destaca que,

Sim, consigo me comunicar bem com meus professores, por causa que, tem horas que os professores falam algum assunto que interessa realmente para os alunos, tipo o professor de eletrônica mesmo tem sempre alguém fazendo uma pergunta por que é uma área que interessa a gente.

De acordo com Paulo, a comunicação flui melhor quando há interesse pelo assunto tornando a aprendizagem mais dinâmica, em virtude das relações estabelecidas.

Wendely (15 anos) por sua vez destaca que

Com alguns professores não me comunico bem, com alguns, sim, vou falar bem a verdade, não vou muito com a cara deles, sou uma pessoa muito nervosa, assim, eu não tenho muita paciência, minha paciência se chegar de 1 a 10, a paciência para subir, me deixar louco já vai no 5. Entendo o que eles falam, mas eu só algumas coisas eu só fico meio que, algumas coisas eu não concordo com o que falam, mas eu tenho que aceitar.

Percebe-se na fala de Wendely a inexistência da interação professor e aluno, dificultando dessa forma o diálogo, inexistindo o diálogo a aprendizagem será conseqüentemente afetada.

A concepção defendida por Bakhtin sobre universo discursivo, demonstra que a língua só existe em função do uso, a partir de quem fala ou escreve, e de quem lê ou escuta. Esta situação estabelecida configura situações prosaicas ou formais de comunicação. O ensinar, o aprender e o empregar a linguagem envolvem o sujeito, responsável pela composição e pelo estilo dos discursos. Vera (16 anos) considera:

[...] normal a maneira de eu me comunicar com os professores é que, como eu vim para cá, eu acho que tive que procurar mais os professores por causa das dificuldades e falar mais com os professores.

Definindo dessa forma que o aprender está extremamente ligado a situações formais e não-formais de comunicação, isto é, de como Vera faz uso da linguagem para ser compreendida e compreender seus professores.

Ao verificar a fala de Érica (15 anos): “*Consigo sim me comunicar com meus professores, sempre quando eu não entendo uma matéria eu pergunto, eu peço para eles me explicarem para eu conseguir entender [...]*”. Percebemos um reforço da premissa que no universo discursivo, para que aconteça realmente a comunicação, é necessário que os envolvidos definam seu estilo.

Ao se valer do conhecimento de enunciados anteriores para formular suas falas, o sujeito, demarcado por Bakhtin, modula o enunciado para o contexto social, histórico, cultural e ideológico. Caso contrário, não estabelecerá comunicação e, conseqüentemente, não será compreendido.

Na fala de Ernesto (17 anos):

[...] eu me comunico da forma que eles se comunicam comigo entendeu, aí vou me adaptando a cada pessoa, é, aí eu consigo ter uma boa comunicação, se eu falar sempre da minha maneira, talvez com outras pessoas eu não consiga me comunicar.
”

Verificamos, neste contexto, que o informante destaca que para se comunicar com os professores é necessário utilizar uma linguagem que o professor compreenda, ou seja, é necessário que ele module sua fala conforme a fala do sujeito.

Bakhtin (1995) faz referência ao potencial de representação que existe por meio dos enunciados, que representam as ideias e os posicionamentos do interlocutor. Quando produzimos enunciados no ambiente de sala de aula, professor e/ou aluno refletem suas representações, aspirações, anseios e desejos. Os enunciados (inter)relacionados possibilitam o diálogo entre professor e alunos. Ao estabelecer o diálogo cria-se as condições de comunicação, aprendizagem e interação discursiva.

Vinícius (19 anos), afirma:

Consigo conversar com meus professores, geralmente quando a gente tem dúvidas assim eu consigo conversar com eles a respeito das dúvidas e entender. Consigo conversar com eles por que eles são acessíveis com a gente.

Vinícius aponta que consegue estabelecer a comunicação por estar envolvido, de alguma forma, no universo social e cultural do professor. Como já explicitado anteriormente esta tarefa ultrapassa os fatores linguísticos. Percebemos isso também na fala de Maico (15 anos):

Sim, com meus colegas eu falo mais informal, com gírias, com os professores eu procuro falar mais na formalidade, utilizar por exemplo senhor, não tenho problema com autoridades assim como a senhora.

A comunicação entre professor e aluno se dá através do envolvimento com o universo cultural de ambos. Márcio (15 anos) reforça esse entendimento: “*Consigo, consigo sim sempre sobre a matéria, quando tenho dificuldade, consigo, como lhe falei, sou bem comunicativo, consigo conversar bem com as pessoas*”. No mesmo viés está a fala de Donald (14 anos) “*Consigo sim me comunicar com meus professores, por que eu falo bem com eles*” e de Laercio (15 anos), quando diz: “*Sim, me comunico bem com os professores.*”

Na fala de Vinícius, Maico, Márcio e Donald percebemos o fator afetivo vinculando o universo linguístico. São os fatores extralinguísticos permeando o linguístico. As demais relações, incluindo a aprendizagem, oriundas deste universo linguístico ocorrem em função da mediação. Esta mediação pode ser bem entendida baseando-se nas premissas Vygotskiana. Como bem destaca “O processo de ensino-aprendizagem inclui sempre aquele que aprende, aquele que ensina e a relação entre essas pessoas.” (VYGOTSKY, 2007, p. 23).

A linguagem aponta o modo pelo qual o professor ↔ aluno enuncia as circunstâncias em que vive, cumprindo uma dupla função: de um lado, permite a comunicação,

organiza e intermedia a conduta; de outro, expressa o pensamento e ressalta a importância reguladora dos fatores culturais existentes nas relações sociais.

Na fala de Ricardo (14 anos), fica evidenciada indicadores de uma relação de regulação, que existe em sala de aula. Esta relação dialógica é balizada por regras as quais ele assimila e cumpre. “[...] *sentu bem na frente, escuto bem o que eles falam, eles me ouvem, acho que é isso*”. Na mesma linha Xande (15 anos) relata: “ *Acho que [...] tenho medo. Porque é estranho, tu estás numa turma de tantas pessoas e tem que fazer pergunta na frente de todo mundo, fico meio preso*”. Percebemos que o que impede Xande de fazer perguntas é um enunciado presente, porém, não evidente.

Já Leandro (15 anos), ao contrário de Xande, e Ricardo evidencia um outro espaço dialógico, em que, aparenta haver uma relação entre os sujeitos: “*Consigo [...] me comunicar com meus professores, tipo, quando tem algum problema eu falo, estou com tal dúvida e tal. Eles entendem sim*”. Porém, percebemos que o enunciado de Leandro, apesar de afirmar não ter dificuldades de se comunicar, não aponta facilidades.

Na mesma linha reforça Luiz (14 anos): “*Consigo me comunicar bem com os professores pois quando tenho uma dúvida geralmente eles respondem saciando minha dúvida*”. Porém, Jair (14 anos) ao dizer que: “ [...] *depende do professor [...] de vez em quando [o professor] não se comunica tão bem com os alunos. [por exemplo] o jeito que eles explicam por exemplo*”. Ele considera que a comunicação para que de fato aconteça é necessário que o professor estabeleça algum tipo de comunicação por exemplo, explique bem o conteúdo trabalhado em sala de aula.

Em uma situação corriqueira em sala de aula há aspectos importantes na comunicação que devem ser considerados inclusive entre professor e alunos. Foram citados pelos alunos fatores que dificultam a comunicação e conseqüentemente interferem no processo de ensino e no processo de aprendizagem: domínio da linguagem entre os sujeitos (linguagem do professor e linguagem do aluno), domínio lexical, interação entre os sujeitos, afetividade, metodologia de ensino, universos linguísticos diferenciados, identidade com a docência, motivação a partir dos conteúdos lecionados, apreensão do universo social e cultural pelos sujeitos.

Diante destes aspectos percebemos que há uma necessidade de aproximação linguística, social, cultural, afetiva e relacional entre professor e aluno para que esta relação não seja permeada pela apreensão, pelo medo e sim pela interação. Como bem destacado por Houaiss (2011 p. 308), o discurso envolve comunicação “dentro de um determinado contexto e

está relacionada com um sujeito que fala para alguém que ouve sobre um determinado assunto”, somente desta maneira poderemos estabelecer a interação e conseqüentemente transformar. Tendo esta, transformação, como a intermediação entre as vozes de um discurso. O contexto estabelecido neste ambiente se dá na sala de aula, espaço em que são produzidos inúmeros enunciados pelos alunos, pelos professores em movimentos de aprendizagem.

3. Compreensão do diálogo

A terceira pergunta da entrevista consistia em: Tu consegues compreender bem o que teus colegas de sala falam ou tens alguma dificuldade? O que te faz acreditar que tu consegues (ou não) compreender?

Como bem destaca Vygotsky (2000) para que se possa compreender a fala de alguém é preciso compreender o pensamento e as motivações desta pessoa. Neste ambiente de pesquisa, inferimos que, para compreender a fala dos colegas e professores é necessário interagir pensamentos, anseios e culturas. Vislumbrar os motivos que movem um universo rico de enunciados. Como destaca Bakhtin (1982) um universo discursivo. Este universo está presente no ambiente da sala de aula. Espaço que envolve uma multiplicidade de enunciados a partir da comunicação entre alunos e professores.

Um diálogo para Bakhtin (2003b) pressupõe uma “ativa posição responsiva” do interlocutor que gera alguma resposta no discurso subsequente ou no comportamento do ouvinte. Paulo (15 anos) destaca “[...] *entendo tudo que os meus colegas falam por que eu não ando no bolo, [...] a gente procura falar só de um assunto por vez*”. Paulo mostra que é elencado entre ele e os sujeitos um assunto e é a partir dele, o assunto, que estabelecem o diálogo.

A tarefa de compreender o que o outro fala não se limita a um mero reconhecimento lexical, mas a compreensão do contexto, do assunto, do universo social, cultural e discursivo.

Ricardo, Leandro e Alberto, destacam como aspectos importantes do discurso a compreensão do contexto. Ricardo (14 anos) destaca que:

*[...] Às vezes não dá para entender os assuntos que falam lá no fundo, que atrapalham até, mas no geral dá, tem uns ali que são de outros lugares, tem um cara que é do Morro Redondo que a gente tem que fazer um **esforcinho**, mas a gente entende, se comunica bem, o vocabulário deles é um pouquinho diferente do nosso.*

Leandro (15 anos) reforça destacando que “*Alguns colegas eu não compreendo bem, eles falam muito rápido e eu não entendo [...]*”, já Alberto (17 anos) destaca que há palavras que ele tem dificuldade de entender:

Às vezes tem algumas palavras que tenho dificuldade de entender, tipo gírias, umas coisas que eu não entendo, às vezes uma coisa eu falo de um jeito e eles de falam de

outro, atrapalha um pouco o entendimento e às vezes a gente entra no contexto que eles falam e gente também começo falar.

O princípio, chamado de dialogismo, orienta a produção e a compreensão de enunciados.

Percebemos na fala de Murilo (15 anos) em que ele diz:

Consigo compreender tudo que meus colegas falam, a gente já tem a gente como um todo, como um grupo, a gente se fala muito, se reuni muito tentando ajudar a melhorar as nossas próprias fraquezas, nós tentamos falar uma expressão, uma mesma língua.

Sendo assim, cada enunciado ou palavra nasce como resposta a um enunciado anterior e, por sua vez, espera uma resposta sua: “Cada enunciado é dirigido para uma resposta e não pode escapar da profunda influência do enunciado que ela antecipa como resposta” (BAKHTIN 1997, p. 280).

Ao se atentar para o diálogo entre sujeitos e o diálogo de cada um com o ambiente que os envolve e o meio social. Cristian (15 anos) nos fala o seguinte: “*Compreendo o que meus colegas falam em sala de aula, por que eu estou entendendo, estou conseguindo responder, estou conseguindo dialogar*“. O mesmo acontece nas observações de Leonice (16 anos): “[...] *entendo sim o que meus colegas falam na sala de aula, pelo jeito deles explicarem que faz com que eu entenda*”.

Com as colocações desses alunos, percebemos que “O sentido também é dado na interação e depende tanto do contexto mais imediato como do meio social mais amplo em que estão inseridos os interlocutores” (BAKHTIN (VOLOCHÍNOV), 2006).

Concluimos que pelas falas a seguir de Xande, Biolange, Adélia e Érica, que o dialogismo, não diz respeito somente ao embate discursivo no plano oral, por que ele também se dá até mesmo no interior de um mesmo discurso. Conforme fala Xande (15 anos) “[...] *eu não sei mas consigo, eu respondo*”. O mesmo acontece com Biolange (14 anos) que diz: “*Eu consigo entender o que meus colegas falam*”.

Na fala de Adélia (15 anos) as interferências de fatores externos dificultam a compreensão da fala dos colegas como vemos a seguir: “*Às vezes não consigo compreender o que meus colegas falam, sabe barulho, às vezes as coisas são confusas e tal, tipo falam algo que tu não entendes, sobre um trabalho*”. Para Érica (15 anos), o importante é o entendimento da fala e da ação, conforme vemos em sua fala: “*Consigo entender sim o que meus colegas falam, tipo eles estão falando sobre alguma matéria entendo o que eles estão falando, entendo o que eles estão fazendo*”.

Destacamos ainda a importância sobre as interações sociais na efetivação do aprendizado, dando ênfase à ação concreta e à fala como fator preponderante no ato de pensar, investindo no diálogo, mantendo uma escuta atenta em sala de aula.

É que observamos na fala de Flamarion (16 anos)

Não, eu não encontro nenhuma dificuldade por que como não tem ninguém mais velho nem ninguém muito mais novo, não tem nenhuma dificuldade por que basicamente todos tem o mesmo conhecimento, talvez a mesma malícia da juventude, a gente consegue se comunicar bem sim.

Os enunciados e as forças centrípetas/centrífugas podem colaborar com as novas formas de subjetivação em um mundo que caminha para uma homogeneização cultural, por um lado e por outro lado luta por significados por parte de pequenos grupos, da multiplicidade de vozes e da importância do diálogo. Na fala de Roger (15 anos) “*Consigo compreender bem o que meus colegas falam, estou acostumado já aos assuntos que eles falam*”. Esse é o universo da sala de aula.

De acordo com o pensamento de Samuel (15 anos) “*Entendo tudo que meus colegas falam em sala de aula por que a gente fala normalmente, as mesmas coisas*”. Ele diz: *fala[...] as mesmas coisas*, está afirmando de levar em conta o meio social em que compartilham na sala de aula.

O mesmo respondeu Yur (17 anos), quando expõe seu pensamento na entrevista que diz o seguinte:

Consigo compreender bem o que meus colegas falam em sala de aula, por que são todos da mesma idade, sempre o mesmo estilo de fala, mesmo assunto, geralmente anda todo mundo junto no grupo assim, não tem problema.

Na fala de Yur chama atenção ele pontuar que, para existir a compreensão na comunicação, deve ser levada em consideração: a questão da idade, estilo de fala e assuntos de interesse de todos. Fato esse comprovado na fala de Luiz (14 anos) “*Consigo compreender bem o que meus colegas falam é bem tranquilo, por que eu entendo a linguagem que eles usam é do mesmo tipo que a minha*”.

O dialogismo, no entanto, diz respeito ao embate discursivo no plano oral. Esta definição configura um dos parâmetros importantes na análise dos enunciados produzidos em sala de aula. Encontramos essa análise quando na fala de Wendely (15 anos) diz que: “*Entendo sim o que meus colegas falam, até mesmo quando for assim uma piada interna dá para entender*”. Em razão à fala do aluno percebemos que a piada também pode ser considerada como um enunciado e como tal deve ser compreendida, pois partimos do princípio que os enunciados são produzidos com a finalidade de ser entendido.

A polifonia, para Bakhtin (2005), é um conjunto de vozes que não se misturam e são independentes. Essas vozes são autônomas e participam do diálogo numa relação de absoluta igualdade. Conforme a opinião de Márcio (15 anos), ao destacar que cada pessoa fala de maneiras diferentes, está fazendo menção a polifonia presente em sala de aula, de acordo com ele ao ser entrevistado a compreensão do diálogo se dá dependendo de:

[...] às vezes tem alguns assuntos que eu preciso me inteirar melhor, que eu preciso me inteirar, entender melhor para poder conversar sobre aquele assunto direitinho. Por exemplo, cada pessoa fala de uma maneira diferente sobre assuntos diferentes, aí tu precisas, tu não podes falar de um assunto, tipo tu querer falar de um assunto, ter certeza sobre aquele assunto, só que tu não sabes direito sobre o assunto, se tu quiseres conversar bem sobre um assunto com uma pessoa, tu precisares conhecer o assunto, estudar sobre o assunto, ficar bem inteirado sobre o assunto. Consigo, consigo sempre entender o que os colegas falam, até gírias.

Ao fazer essas colocações Márcio nos mostra que para acontecer o diálogo é necessário tomar conhecimento de que o outro está enunciando, caso contrário será um monólogo, embora as vozes tenham autonomia para participarem de um diálogo, elas, as vozes devem participar do mesmo diálogo numa relação de igualdade. O enunciado é sempre um acontecimento, um acontecimento que demanda uma situação histórica definida em que os falantes estão plenamente identificados.

É o contrário que vemos na fala de Vera (16 anos)

[...], muitas vezes dá parte deles não gostam muito de estudar, ficam meio de fora assim, não tanto na forma de falar mais o jeito de convivência com eles, talvez por ser diferente, na realidade por que é muito usado a tecnologia então a gente fica fora quando a gente não sabe, mas acho que em relação as falas acho que não. (Vera, 2015)

A aluna faz alusão a diferença de opinião dos pares em relação a situação por eles vivenciada em sala de aula. O dialogismo não é só parte constitutiva da polifonia, é a constituição que assegura o distanciamento necessário para a manifestação do olhar exotópico. O diálogo só pode ocorrer entre duas consciências separadas. Se as consciências tomam um só corpo, não só o diálogo fica impossibilitado como acaba o fenômeno da exotopia.

Importante ressaltar que este processo de (trans)formação (diálogo) ocorre entre todos os sujeitos dialógicos, conforme ressalta Jair (14 anos) “*Creio que entendo sim o que meus colegas falam em sala de aula, por exemplo em uma conversa eu entendo o que falam, porque não entenderia*”?

Portanto, tanto professor como aluno, para que haja aprendizagem, de fato, precisam interagir dialogicamente, e essa perspectiva interativa de diálogo consiste na aprendizagem necessária dentro do contexto de sala de aula. Essa interação se dá quando existe o interesse por parte do aluno, conforme nos mostra Vasco (17 anos) ao dizer que: “*Entendo a*

maioria das coisas que meus colegas falam, talvez alguma bobagem eu não entenda por que não estava prestando atenção, não me interessava, o que não entendo é por que não estava prestando atenção, estava prestando atenção em outra coisa”.

Se, estes enunciados possibilitam a (inter) relação haverá diálogo entre professor e alunos. Este diálogo estabelecido cria as condições de comunicação e conseqüentemente de expressão de ideias gerando aprendizagem, a interação discursiva.

Novamente, verificamos na fala de Maico (15 anos)

Consigo, sem nenhum problema. Quando não estou entendendo nada é porque o assunto não me interessa, aí não procuro entender mesmo, não dou atenção, o que me faz entender é o interesse do assunto, o que interessa, tu abres tua mente para tentar entender, o que não interessa deixa de lado.

O interesse pelo assunto é que proporciona o diálogo, criando condições de comunicação.

Ernesto (17 anos) vai além do interesse, ele remonta para o significado das palavras, conforme veremos a seguir em sua fala:

Sim, sim é bem simples de entender, dificuldade só em questão de gírias, alguma coisa que estou por fora, mas sempre acabo entendendo aí a gente tem uma boa comunicação. Meu conhecimento que eu tenho sobre as palavras, assim, de convivência, é na convivência que a gente consegue entender o que significa as palavras.

BAKHTIN (1995, p. 319), destaca que “[...] O enunciado está voltado não só para o seu objeto, mas também para o discurso do outro acerca desse objeto”.

Na fala de Neemiass (15 anos) “*Consigo entender a fala dos meus colegas, porque como eu disse antes a gente tem a mesmas ideias, a gente está sempre com eles aí eu consigo entender*”. Ao dizer que estão sempre juntos e por esse motivo conseguem se entender no diálogo nos mostra o processo de interação existente entre os falantes.

Vinícius (19 anos) ao se reportar aos enunciados, afirma que:

Consigo entender bem o que meus colegas falam, quando a gente está brincando ou falando sério consigo compreender sim. O fato de eu saber o que eles estão falando e absorver isso e saber o que é e ter a mesma linguagem.

Percebemos que na fala de Vinícius, fica evidente que a interação entre seus pares facilita a comunicação, como ele destaca “a mesma linguagem”, possibilitando assim a comunicação. O mesmo pensamento observamos na fala de Dani (15 anos) “[...] *eles falam do jeito que eu entendo, a gente interage, eles falam de uma maneira que eu entenda e da mesma maneira que eu falo*”. Conforme diz Vygotsky, essas histórias de vida se cruzam, é o que também reafirma Vagner (16 anos), quando diz: “*Não encontro nenhuma dificuldade para*

entender meus colegas, por que no dia a dia a gente vai vendo o jeito de cada um aí se acostuma”.

Nas falas de Donald e Laercio, observamos a questão da importância da idade para facilitar a comunicação, Donald (14 anos) “ *Consigno compreender bem o que todos meus colegas falam, por que a gente é da mesma geração que eu*”. O mesmo nos fala Laercio (15 anos) “*Consigno entender bem o que meus colegas falam, tem tudo a mesma idade, mesma língua*”.

Esses processos de interação proporcionados pelo diálogo são processos históricos e que estão em constante movimento, contribuindo assim para a interpretação do sujeito, aluno ↔ aluno, sob a ótica Bakhtiniana. Segundo Vygotsky (1997), a história de vida dos sujeitos está integrada com outras muitas histórias que se cruzam. Como destaca Freitas (1994), e já citado anteriormente, é uma perspectiva que, enraizada na história, compreende o homem como um conjunto de relações sociais que é contrário às dicotomias presentes nas concepções de linguagem e de psicologia, oscilam entre os polos subjetivo e o objetivo, entrelaçando o sujeito e o objeto. E essas histórias cruzadas se fazem presentes na dialogicidade vivenciada no espaço de sala de aula, em que os alunos ao produzirem seus enunciados levam em consideração o pensamento, a opinião e a ideia do outro em inúmeros assuntos principalmente, o que mais desperta o interesse deles.

Os movimentos de construção das ideias constituem a construção do diálogo entre aluno ↔ aluno em sala de aula. Estes diálogos estão presentes nesta categoria e entre os aspectos relacionados à compreensão do diálogo entre os alunos: concordância entre os sujeitos no transcorrer do diálogo; compreensão do contexto e entendimento do significado; dificuldade e complicação para apropriação da fala do sujeito; produção e a compreensão de enunciados; sentido dos enunciados; dialogismo no interior de um mesmo discurso; interferências de fatores externos; entendimento da fala e da ação; interações sociais na efetivação do aprendizado; universo da sala de aula; diálogo de cada um com o ambiente; questão da idade, estilo de fala e assuntos de interesse de todos; uma piada também é um enunciado; cada pessoa fala de maneira diferente; não identidade dos pares; transformação do diálogo e interação se dá quando existe o interesse por parte do aluno.

4. Significação de expressões desconhecidas

O quarto tópico do roteiro de entrevista consistia em: Existem expressões ou palavras que tu já ouviste de teus colegas e ou professores que desconhecias o significado? Dá exemplos...

Tendo como parâmetro o pensamento de Bakhtin (1997, p.316) no que se refere aos enunciados,

[...]um enunciado é um elo na cadeia da comunicação verbal de uma dada esfera. [...]os enunciados não são indiferentes uns aos outros nem são autossuficientes, conhecem-se uns aos outros, refletem-se mutuamente. [...] O enunciado está repleto dos ecos e lembranças de outros enunciados, aos quais está vinculado no interior de uma esfera comum da comunicação verbal.

Analisamos o entendimento das expressões ouvidas pelos alunos, dos colegas e dos professores, no que tange a enunciação presente em sala de aula, para que fizéssemos esta análise, os sujeitos da pesquisa, os alunos, responderam o seguinte questionamento: Existem expressões que tu já ouviste de teus colegas e ou professores, que tu desconhecias o significado? Onde tu escutaste? Na sala de aula, por outro colega? Pelo professor? Leste em algum lugar, livros ou cartazes? Dá exemplos...

Segundo Bakhtin (1997), a linguagem é um fenômeno profundamente social e histórico e, por isso é construída e utilizada com finalidades específicas e se organiza, em enunciados na dinâmica comunicativa. Dessa forma, a mutabilidade da linguagem consiste na inesgotável possibilidade de atribuir novos significados aos mesmos elementos linguísticos em contexto social e temporalmente novos.

Ricardo (14 anos), com sua fala ao ser entrevistado, diz que:

*Todas que eles falaram o que a gente não conhecia a gente perguntou e aí eles explicaram logo após. A professora explicou uma sobre pesca[...]é uma palavra bem estranha, [...]o que significava depois. A professora em literatura falando, [...] de uma maneira culta, enrolava a gente. Ela nos pegou com **discriminação**, e tinha um monte de palavras bonitinhas que eu esqueci, [...]. Entendo o que o colega do Morro Redondo fala, só que ele fala bem devagarinho, meio alemão enrolado, é que ele é alemão do Morro Redondo [...]. Tem que ter uma paciência para entender.*

Conforme a fala de Ricardo a tarefa de compreensão não se limita a um mero reconhecimento dos elementos usados no enunciado, antes, trata-se de compreendê-lo com relação a um contexto específico e concreto, trata-se de entender seu significado enquanto um enunciado específico (BAKHTIN, 1997).

A interação professor ↔ e, aluno ↔ aluno se dá pela apropriação da linguagem. Possibilitando, neste processo, a elaboração de sentidos particularizados, que dependem da vivência dos sujeitos e da obtenção de significados mais objetivos e abrangentes. É o que nos esclarece Neemias (15 anos) em sua fala “[...] às vezes é eu que falo as expressões, sei lá, expressões do dia a dia, clareou, eu que trago essas coisas, as gírias”. Ao dizer que traz gírias, Neemias realça a elaboração de sentidos particularizados, oriundos das vivências dos sujeitos. Vemos destacado também esse aspecto na fala de Maico (15 anos) “[...] na própria aula de

literatura, tinham colegas que não eram daqui do estado, não lembro a palavra, mas sei que não conhecia". Ao frisar "*tinham colegas que não eram daqui do estado*", Maico reforça os aspectos relacionados com as interações sociais, presentes na sala de aula em que permitem pensar um ser humano em constante construção e transformação que conquista e confere novos significados e olhares para a vida em sociedade e os acordos grupais, sobretudo, no que se refere à elaboração de enunciados e situações de dialogismo.

Márcio (15 anos) ao interiorizar o seguinte conceito expresso em sua fala, diz que:

*[...]a professora de português falava **esculpido em carraro**, não sabia que era isso aí. [...]eu vou aprendendo sobre várias coisas, vou absorvendo para mim melhorar, [...]. Algumas gírias, [...], mas algumas coisas eu vou aprendendo. [...] do curso, tipo, [...], sabia que existia a palavra, [...] não sabia o significado, tipo elementos da eletrônica, sabia que existiam só não sabia o que faziam, tipo estanho, o chumbo, sabia que existiam não sabia das palavras específica, [...].*

A apropriação da cultura pelo indivíduo não acontece de forma passiva: este, ao receber do meio social o significado convencional de um determinado conceito, interioriza-o e promove, nele, uma síntese pessoal, foi o que aconteceu com Márcio ao destacar que ia aprendendo algumas coisas ao se inter-relacionar com os demais, seja com seus professores ou seus colegas.

Ernesto (17 anos) também reforça a fala de Márcio ao dizer que:

*Expressões, [...] sempre acabo pesquisando, [...]. Já vieram me falar **sacomé**, **sacomé** eu, **sacomé**? O que é **sacomé**? Sabe como é que é. Eles juntam muito as palavras, abreviam muitas palavras, questão da internet e acabam falando a mesma coisa, é sério não é brincadeira, achei que ficava só na internet, o pessoal lá, inventam palavras para escrever mais rápido, realmente muita gente faz, tudo bem, mas aí vem falar **sacomé**, **sacomé** neh [...].*

Como podemos observar, a mutabilidade da linguagem consiste na inesgotável possibilidade de atribuir novos significados aos mesmos elementos linguísticos em contexto social e temporalmente novos. Nesse caso, o uso da Internet está interferindo na comunicação dialógica dos jovens.

Biolange (14 anos) não recorda de alguma expressão, faz menção a "*[...] Ah, não lembro agora, não consigo lembrar, são mais expressões dos professores, termos das disciplinas, alguns ditados eu não entendo. Aquelas coisas que a gente fala, tipo que gaúcho fala eu não entendo*". Percebe-se que Biolange não consegue atribuir novos significados aos mesmos elementos linguísticos em contexto social e temporalmente novos. O mesmo se refere Adélia (15 anos) ao dizer "*[...] um assunto que eu não estou entendendo aí não entendo, palavras eu entendo*".

Já Vinícius (19 anos) nos fala que:

Já teve expressões ditas por colegas que eu não conhecia, não lembro especificamente, mas já ouvi coisas que não estava acostumado ouvir, aí a gente pergunta para saber o que é, mais dos colegas, o professor já usa um padrão. Essas expressões que os colegas falam vem do convívio deles com outras pessoas, lugar onde moram, por que todo mundo não é do mesmo lugar.

Em sala de aula está presente um horizonte social definido e estabelecido que determina a criação ideológica do grupo social e da época a que pertencemos, tendo em vista o que os alunos trazem como bagagem. Em suma, é o que afirma Vinicius em sua fala, ao reforçar que: *“expressões que os colegas falam vem do convívio deles com outras pessoas, lugar onde moram”*.

Nesta pergunta ficou evidenciado, em uma grande parte dos alunos respondentes, que eles acreditam não ter palavras ou expressões que não conheçam, como veremos nos extratos a seguir. Dani (15 anos) *“ Não lembro de alguma expressão que eu não conhecia antes de ingressar no curso, não lembro nenhuma agora”*. Paulo (15 anos) *“ Não existe nenhuma expressão que eu não conhecia dita por meus colegas ou professores”*. Murilo (15 anos) *“É difícil de responder se teve alguma expressão dita pelos colegas ou professores que eu não conhecia, não me vem nenhuma na cabeça agora”*. Yuri (17 anos) *“Não existe nenhuma expressão ditas pelos colegas ou professores que eu não conheço”*. Luiz (14 anos) *“ Acho que não existe expressão que meus colegas ou professor utilizam que eu não conhecia, se usaram eu sei o que é ou eu pesquisei”*. Jair (14 anos) *“ Não existe nenhuma expressão ditas por meus colegas ou professores que eu não conhecia”*. Vera (16 anos) *“ Não existe nenhuma expressão dita por colegas ou professores que eu não entendia o significado”*. Érica (15 anos) *“ Não sei, não lembro de nada agora”*. Laercio (15 anos) *“ Não, nenhuma”*. Roger (15 anos) *“[...] não ouvi ainda, mais em relação aos colegas que aos professores. Não lembro [...] para dar exemplo, [...] uma palavra ou outra não conheço”*. Leonice (16 anos) *“[...] várias expressões que meus colegas dizem que eu não conhecia, não lembro agora, [...] os professores diziam para a gente pesquisar”*.

A compreensão da palavra no seu sentido particular depende da compreensão e da orientação que é conferida a essa palavra por um contexto e uma situação precisos. “A palavra está sempre carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial” (BAKHTIN, 1997. p. 92.). É evidente que naquele contexto da entrevista, os alunos não recordaram palavras, ou mais ainda, as acharam irrelevantes no que tange ao conteúdo propriamente dito naquele momento.

Em contrapartida, em um outro contexto, no caso familiar, Vasco (17 anos), diz:

Lembrei de palavras que a gente não conhece, minha mãe fala uma palavra que eu não sabia que existia, depois procurei o significado no google, aí tu vais lá e olha e vê que coisa simples, sabia o que era, mas a palavra em si não.

O mesmo se dá em relação a palavra carregada de conteúdo exemplificada na fala de Cristian (15 anos) “ *Existem poucas palavras que eu desconhecia o significado, acho que tipo de Português mesmo, tipo algumas palavras de figuras de linguagem*”. Este posicionamento de Cristian deixa-nos vislumbrar que, para ele, a questão do domínio de palavras relacionados a um determinado conteúdo é de suma importância para que ele efetive sua aprendizagem.

Na fala de Wendely (15 anos), é reforçada a questão do domínio de conteúdo trabalhado em sala de aula, como vemos a seguir:

*Não existe nenhuma expressão que eu tenha ouvido e que não [...] entendido, [...] sou criado assim, a maioria das coisas que falam eu entendo [...] não entendo pesquiso na internet [...], mas todas que falaram eu entendi. [...], tinha uma palavra chamada **mecatrônica** que eu não conhecia que é coisa com robô e mecânica, mas agora o professor me explicou.*

Como podemos perceber o significado está em algum lugar, no entremeio, compartilhado e múltiplo. O aluno procurou o significado sobre que diz, são palavras retiradas do contexto da sala de aula que têm amplo significado no mundo do trabalho. E para esclarecer esse significado, o aluno utilizou a figura do professor.

A fala de Alberto (17 anos) vem corroborar nesse mesmo sentido, quando ele diz:

Várias palavras eu não entendia o significado, mas agora não vem nenhuma na cabeça, em Biologia tem muita palavra que é difícil tipo de insetos, mais do conteúdo que a gente não entende, a fala dos professores sempre é clara. No diálogo normal eu entendo, tanto dos colegas quanto dos professores, é questão dos conteúdos mesmo.

Fica evidente, que embora a fala do professor seja clara o conteúdo, enquanto o aluno não entende o significado de determinadas palavras, o processo de ensino e de aprendizagem ficará comprometido, por esse motivo é de suma importância, que o professor leve em consideração o pleno entendimento do significado das palavras em seus conteúdos.

Para Bakhtin, a fala está sempre ligada às condições sociais de interação que, por sua vez, estão sempre ligadas às estruturas sociais. A escola é uma estrutura social que é refletida na sala de aula através da comunicação verbal existente nos discursos enunciados nesse espaço de aprendizagem em que revela e confronta valores sociais contraditórios que lutam entre si estabelecendo relações de dominação, de resistência, de adaptação ou resistência à hierarquia; a comunicação verbal implica, também, à utilização da língua pela classe dominante como recurso para reforçar seu poder.

A partir da fala do aluno, percebemos o quão poderosa é a escola, que, ao utilizar siglas (signos) como recurso para demonstrar seu poder, conforme faz referência Vagner (16 anos):

*Para falar a verdade eu não lembro de alguma expressão dita pelos colegas ou professores que eu não conheça, só as abreviaturas dos cursos do IF que eu tive que me acostumar como **TRO**, **EDI** e outros.*

No final de sua fala, o aluno faz menção a esse poder que a escola tem, o de deixar excluído aqueles que não entendem sua ideologia presente em seus enunciados imagéticos, textuais e verbais.

Flamarion (16 anos) reforça a fala de Vagner, ao nos dizer que:

*Olha quando eu entrei eu não conhecia praticamente nada do IFSul até [...] me acostumar a todas as instalações que tem aqui dentro foi demorado por que [...] não sabia o que era **DERA**, não sabia qual era o setor da Eletrônica, nada significava aqui dentro, isso aí foi uma das grandes dificuldades que [...] tive para entender todas as siglas, por que aqui no IFSul tem bastante burocracia então é difícil tu conseguir te acostumar. Professor explicou algum jargão da Física por exemplo, dos colegas [...] entendo basicamente tudo que eles falam. Por exemplo, uma matéria que a gente vai começar, tem umas palavras que [...] não sei o significado ele vai explicar para gente, agora ter uma conversa com um aluno a gente vai falar sobre jogo por exemplo a gente entende basicamente tudo por que basicamente a gente tem uma rotina em casa que é igual que a gente gosta de jogo e a gente joga e música a gente entende também.*

Mais uma vez presente na fala do aluno a dificuldade deles se apropriarem das ideologias do IFSul presentes em suas siglas, essas relações são analisadas por Bakhtin no uso dos recursos linguísticos que constituem a materialidade do enunciado, graças às formas de apresentação do discurso do outro. Sendo que a ideologia presente é um reflexo das estruturas sociais; portanto, diferentes classes sociais possuem ideologias diferentes, o que acarreta modificações nos gêneros discursivos e na língua, também.

Seguindo na vertente dos significados, vemos presente na fala de Donald (14 anos)

*[...], tem uma expressão que eu não conhecia, **ADC**, **CHIP**, **NIT** e outras, mais ou mesmo desse tipo. Tem palavras que eu não entendia o significado quando iniciei o curso, eu não sabia o que era **TRO** que é a sigla da Eletrônica e também não sabia o que é **BO** (Boletim de Ocorrência)*

Também Samuel (15 anos) “*Meus colegas já falaram expressões que eu não conheço. A palavra que eu não conhecia era **íntegra** ou **íntegra** eu sempre trocava o sentido*”.

Evidenciamos nas falas de: Vagner, Flamarion, Donald e Samuel que, conforme conceitua (Bakhtin, 1995. P, 44) o signo é “o resultado de um consenso entre os indivíduos socialmente organizados no decorrer de um processo de interação”. Portanto, “as formas do

signo são condicionadas tanto pela organização social de tais indivíduos como pelas condições em que a interação acontece”.

Nessa categoria evidenciamos através da fala dos alunos que os aspectos mais relevantes apontados por eles foram: contextos específicos, sentidos particularizados, acordos grupais, aprendizagens novas através da inter-relação com os demais, novos significados, mutabilidade da linguagem, termos desconhecidos das disciplinas, alguns ditados, bagagem cultural, social e local dos alunos, domínio de palavras relacionados a um determinado conteúdo, compreensão do conteúdo pelo significado, ideologia dos enunciados, significado da palavra, sentido da palavra, contexto familiar.

5. Diferentes formas de comunicação

O quinto roteiro de entrevista consistia em: Tu acreditas que as pessoas podem falar de forma diferente da tua? O que te faz acreditar nisso (que sim ou que não)?

Em suas diferentes manifestações, o discurso praticado em sala de aula, comprovamos que a linguagem se constitui em uma atividade social e, portanto, um processo enunciativo materializado pela enunciação, o que levamos em conta nessas enunciações é que elas criam, reforçam ou desafiam formas de conhecimento e crenças, relações sociais e identidades ou posições sociais, presentes nas variações linguísticas.

Rodrigo (14 anos) reforça a questão de identidade ao nos dizer “ [...], *óbvio, simplesmente elas serem de uma cultura diferente*”. Pelo seu caráter dialógico, a linguagem não pode ser compreendida separadamente do fluxo da comunicação verbal. Em sua teoria, Bakhtin acrescenta que:

[...] a verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de forma linguística nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicológico de sua produção, mas pelo fenômeno da interação verbal, realizada através da enunciação ou das enunciações. A interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua. (BAKHTIN, 1997, p. 123)

Essa questão da identidade também está clara na fala de Neemiass (15 anos) “ *Claro porque cada um tem seu jeito de falar, de onde vem também influi bastante a língua, por exemplo pessoas do Morro Redondo*”. Também reafirmado na fala de Biolange (14 anos) “ *Sim, por que em todos estados a gente fala diferente, nas cidades também, diferença de cidade para cidade. No interior*”.

Paulo (15 anos) define como fator preponderante a questão da localidade, como vemos em sua fala “*Sim tem um colega que é o próximo, ele fala diferente, ele é do Morro*

Redondo e era de outra cidade fora do estado, fala bem diferente". Esta questão também se encontra presente na fala de Cristian (15 anos) "*[...], as pessoas falam de forma diferente, por causa das regiões, por exemplo eu nasci no Paraná e vim para cá, há uns três ou quatro anos tenho bastante sotaque de lá*". O mesmo está refletido na fala de Érica (15 anos) "*[...]falar de forma diferente da minha, por que como eu vou dizer, tem vários lugares que as pessoas falam diferente, uma linguagem mais diferente especifica daquela região*".

O mesmo fica evidenciado na fala de Leandro (15 anos):

[...], as pessoas podem falar de forma diferente da minha, cada um tem seu jeito de falar. Tipo, depende muito de educação e tal, as pessoas com que convivem, o meio que elas vivem, educação que tem casa com os pais ou responsáveis, a convivência com os amigos.

Aqui, o destaque é para a educação que o falante traz do seu meio familiar e a convivência com outros grupos, aspectos esses que virão a influenciar na sua fala. Destacado na fala de Samuel (15 anos) "*Acredito que as pessoas falem de forma diferente da minha por que cada um tem seu jeito, sei lá, de se comunicar com as outras pessoas. Esse jeito vem da família*".

Alberto (17 anos), da mesma forma que Samuel, faz referência ao meio familiar ser um dos pontos preponderante na construção da fala

[...], as pessoas falam de forma diferente da minha por que a gente não convive junto, pode ter maneiras de eu falar diferente da deles e pode ter maneiras deles falarem diferente da minha, várias. A maneiras diferentes de falar é mais pelo convívio das pessoas com a família de que tu podes falar diferente.

Ainda nesse viés Vinícius (19 anos) diz "*Acredito que as pessoas falem de forma diferente da minha, pois ninguém é igual, cada lugar te dá uma forma diferente de falar, onde tu és criado talvez*". Define que a diferença de fala se dá devido ao local em que os sujeitos são criados, mostrando dessa forma a existência das variações linguísticas existentes em sala de aula. Assim também nos diz Jair (14 anos) "*[...], depende da pessoa de como ela foi criada, eu até falo de uma forma diferente dos meus colegas, de uma certa forma é parecido, mas de vez em quando eu utilizo umas palavras diferentes*".

Xande (15 anos) ao afirmar que "*[...], existe outras formas de falar. Tem gente que fala tudo errado, tem gente que fala formal, eu mesmo falo, tipo, e acho que isso é uma forma de falar*". Xande demonstra conhecer a posição de cada, dentro do discurso, remetendo-nos a outro conceito, o dialogismo - a polifonia - em que a multiplicidade de vozes e consciências

independentes constituem, de fato, a peculiaridade fundamental dos discursos, não importa se a fala é errada, ou formal, e sim o diálogo em si.

Maico (15 anos) destaca a entonação como forma diferente na fala dos sujeitos, conforme destacado na entrevista “[...], *existe várias outras formas de falar, [...] com alguns com cacoetes, tipo né. Cada pessoa tem seu jeito de falar. A entonação da voz por exemplo, jeito de falar com pausa*”. Ao aceitar e respeitar a fala do outro, Maico está se posicionando em meio a essa multiplicidade de vozes, é nesse ir e vir constante que eu me faço sujeito e em consequência, o mundo adquire sentido.

O sujeito dialógico é capaz de se posicionar nessa multiplicidade de vozes e consciências, reconhecendo a independência, a particularidade e a plenivalência de cada ponto de vista e estabelecendo uma relação dialógica com esse conjunto de outros sujeitos.

Esta posição de Maico é reforçada por Márcio (15 anos) ao nos dizer que:

[...], cada um tem seu jeito, bah tipo, as pessoas falam com mais gírias, [...] forma correta, algumas pessoas falam que nem eu, com gírias, dependendo das pessoas que eu estou conversando, eu falo de maneira diferente, depende com quem eu estou conversando e o local.

As particularidades elencadas por Márcio vão desde o jeito, gírias, forma, sujeito e local, verificamos assim, que essa multiplicidade de vozes existente em sala de aula para que aconteça a relação dialógica, necessário se faz reconhecer esses fatores.

Sendo a linguagem uma forma de interação social, a teoria, e como tal se constitui em uma ferramenta que contribui significativamente para promover a interação em sala de aula e como ele estabelece relações com os outros, isso numa visão Vygotskyana.

Ernesto (17 anos)

[...], com certeza, eu acho que é pela forma de vida de cada um, [...] vive uma vida diferente, tem contato com pessoas diferentes de diferentes classes sociais não é, de diferentes níveis de educação, diferentes formações profissionais aí cada um desses fatores vai diferenciar na forma da tua fala, então é praticamente todo mundo fala diferente de todo mundo, é difícil achar, só no meio mais formal aí a gente consegue falar a mesma linguagem, acho que é isso.

Para Donald (14 anos) reafirma a fala de Ernesto ao dizer “*Sim as pessoas falam de forma diferente da minha por causa da cultura, também do meio de onde ela vive*”. Ambos consideram o aspecto da cultura nos falantes, um fator primordial para as inúmeras vozes no discurso, o que vem tornar o diálogo dentro de sala de aula enriquecedor no que diz respeito a aprendizagem.

Conforme visão de (BAKHTIN, 1995. P, 44) “[...] a palavra está presente em todos os atos de compreensão e em todos os atos de interpretação”. Pensamento esse reafirmado por

Vygotsky (2001) que em sua teoria, explica a necessidade de o professor promover uma constante interação entre os conceitos espontâneos, que o estudante já traz consigo, e os conceitos científicos, que são trabalhados em sala de aula. Essa interação eleva o nível de abstração dos conceitos espontâneos e traz concretude aos científicos, conferindo sentido ao ensino.

Para Bakhtin, (1995, p. 89) o ato individual da fala - a enunciação é o verdadeiro núcleo da realidade linguística. Para ele, o modo de existência da realidade linguística é a evolução criadora ininterrupta. A forma linguística é sempre mutável. Essa forma mutável encontra-se presente no que nos diz, Dani (15 anos)

Acredito que as pessoas possam falar de forma diferente da minha, tem gente que tem uma forma mais culta de falar, [...] fala mais gírias, eu geralmente sou meio a meio, quando tenho que falar certinho, falo certinho e quando tenho que falar gíria, falo gíria, cada um tem seu jeito de se expressar, seu jeito de falar, depende muito da pessoa.

Vasco (17 anos) “ *Sim, por que cada um tem seu vocabulário, uma forma de falar diferente da outra, por serem diferentes, cada um com seu estilo de vida*”. Reafirmando dessa forma a fala de Dani, percebemos dessa maneira que a voz de cada um só pode significar em diálogo, quando tiver outras vozes, com seus estilos, com suas gírias ou com sua forma culta ou padrão de falar. Enfim, são vários os aspectos que fazem parte desse universo entre os sujeitos.

Murilo (15 anos) no que diz respeito as pessoas falarem diferente, acredita que:

*[...]as pessoas falem de forma diferente da minha, depende do lugar que tu vens, do teu convívio, por que tem gírias que são de um lugar e gírias de outros grupos, por exemplo o roqueiro fala uma língua diferente que o funkeiro por exemplo, assim por diante, nos esportes também, a gente usa métodos por exemplo, só de inglês mesmo como **boksaude**, seria caixa na frente para a gente defender o rebote*

Na enunciação, juntam-se outras condições como: entonação, conteúdo ideológico, situação social determinada, que afetam a significação, dando valor novo ao signo. É o que nos afirma Murilo, principalmente no que se refere a situação social quando elenca os diferentes grupos e as diferentes falas desses grupos.

Roger (15 anos) destaca um fator importante nessas condições descritas acima, ao dizer que

Acredito sim que as pessoas falem de forma diferente, com todas as variações da língua que existe, as variações veem da necessidade ou de encurtar palavras ou de falar de uma maneira mais nova, diferente, até para demonstrar a diferença de cada pessoa, se mostrar única.

O mesmo acontece com a fala de Luiz (14 anos) que ao dizer que as pessoas falam de forma diferente da dele “[...], *por que minha geração assim tem uma linguagem desleixada assim, por que abrevia, na escrita principalmente, mas na linguagem informal assim tem bastante erro*”. Percebemos aqui que o estudante faz referência a um fenômeno que tem aumentado devido ao uso da internet, que é a questão da abreviação, não só da internet como também mensagens pelo celular, o que vem definir a forma da pessoa se mostrar única através de sua fala, conforme destacado por Roger, em Vygotsky (2001) é explicada a necessidade de o professor promover uma constante interação entre os conceitos espontâneos, que o estudante já traz consigo, e os conceitos científicos, que se quer que ele aprenda na escola. Tal interação, além de elevar o nível de abstração dos conceitos espontâneos e trazer concretude aos científicos, confere sentido ao ensino.

Outra vertente destacada é o nível de escolaridade dos falantes, segundo Vagner (16 anos) “[...] *as pessoas falam de uma forma diferente da minha, só mudar por exemplo o lugar que uma pessoa mora para outra já tem uma diferença no sotaque, o nível de escolaridade também*”. Novamente vem à tona o fator identidade, isto é, o pertencimento de um grupo.

Essa ideia é reforçada na fala de Yur (17 anos) ao destacar que

[...] falam de forma diferente da minha por que depende muito da cultura, e do jeito que a pessoa é, se uma pessoa é diferente, um pouquinho mais quieta ela vai falar diferente, conversa mais com os amigos, fala um pouco diferente.

Para Vygotski (1995) a interação com os outros desenvolve o discurso interior, sendo esse dinâmico e instável, que flutua entre linguagem e pensamento, dando origem ao pensamento reflexivo. Bakhtin vai apontar esse processo como a produção dialógica em que a (inter) relação entre os sujeitos materializam-se enunciativamente.

Para Adélia, Laercio e Leonice, conforme os extratos das falas deles abaixo demonstrado, observamos que para eles há existência de falas diferentes entre os falantes, apenas não teve um aprofundamento dos aspectos que norteiam essa diferença. Adélia (15 anos) “[...], *acho assim tipo que falam meio diferente, tem uma forma de expressão diferente*”. Da mesma forma Laercio (15 anos) “*Acho que sim, por questão de vida da pessoa*”. Encerrando essas definições sintetizadas temos a fala de Leonice (16 anos) “*Sim por que a minha linguagem é uma linguagem comum, tem gente que fala bem mais expressado assim*”.

O diálogo estabelecido cria as condições de comunicação e conseqüentemente de expressão de ideias gerando aprendizagem, a interação discursiva. BAKHTIN (1995, p. 319), destaca que “[...] O enunciado está voltado não só para o seu objeto, mas também para o discurso do outro acerca desse objeto. ”

Vera (16 anos)

[...] cada pessoa tem seu jeito de falar. Às vezes quando a gente fala diferente tem a questão do bullying né, mas cada pessoa acho que tem de falar de forma correta na hora que é na hora de uma apresentação uma coisa assim, tem que falar a norma certa se for a ocasião acho.

O discurso produzido em sala de aula além de estar voltado para seu objeto, deverá atender o discurso do outro sobre esse mesmo objeto, sendo o contrário poderá ensejar rejeições pelos demais sujeitos.

Wendely (15 anos) afirma que as pessoas

[...] falam do jeito delas, por que cada um tem a liberdade de expressão e se elas falarem alguma coisa que eu não entendo, ou eu peço gentilmente para que elas expliquem de uma forma que eu entenda, ou pesquiso na internet.

O enunciado acontece em determinados locais e em tempos estabelecidos, aqui, esses enunciados são produzidos em sala de aula por um sujeito histórico e recebido por outro sujeito histórico, no caso Wendely é o que nos afirma sobre a liberdade de expressão dos sujeitos, mesmo com essa liberdade, a preocupação do estudante é o entendimento desse enunciado, pois para que haja diálogo, o ponto fundamental é o entendimento da fala do outro.

Flamarion (16 anos)

Eu não vejo isso daqui assim, por exemplo na sala de aula nos falamos com o professor de uma maneira, agora quando a gente está no intervalo a gente fala de uma maneira mais descontraída. A única diferença que eu vejo é em relação a música, por exemplo tem um grupo que gosta de rock, gosta de escutar outro tipo de música, talvez eu não conheça sobre um cantor ou coisa assim, mais questão de gosto do que questão de conhecimento.

A sala de aula é um espaço rico em produção de enunciados e nesse espaço os enunciados ali produzidos são um acontecimento único e irreproduzível em que demanda uma situação histórica definida na qual os sujeitos do diálogo estejam plenamente identificados, compartilhando os mesmos interesses, como é o caso evidenciado por Flamarion, pois todo enunciado demanda outro que responde ou responderá, estabelecendo dessa forma um diálogo. Ninguém cria um enunciado sem que seja para ser respondido.

Todo enunciado, além de um enunciator e de um enunciatário, demanda a presença daquilo que Bakhtin denominou de o terceiro diálogo, até por que todo diálogo pressupõe alguém diante de quem se dialoga em busca de concordâncias que o satisfaçam e registrando discordâncias que o conduzirão ao diálogo.

Nesta categoria de análise, diferentes formas de comunicação, foram destacados pelos sujeitos da pesquisa, aspectos importantes relacionados a: cultura, região, localidade,

meio familiar, formalidade na fala, entonação de voz, sujeitos diferentes, forma de vida, classes sociais, níveis de educação, formação profissional, expressões, variações linguísticas, informalidade e adaptações.

Diante desses destaques apontados pelos sujeitos da pesquisa, podemos concluir que em sala de aula, no processo dialógico e enunciativo, tanto professor ↔ aluno quanto aluno ↔ aluno podem conferir às palavras significados e sentidos diferentes, estabelecendo dessa forma a interação entre os falantes, que se dá através da apropriação da linguagem. Em que a elaboração de sentidos é particularizada e que depende da vivência dos sujeitos quanto da obtenção de significados mais objetivos e abrangentes. Na perspectiva, sócio-histórica é permitido pensar um ser humano em constante construção e transformação que, mediante às interações sociais, vivenciadas em sala de aula através do dialogismo ali existente, conquista e confere novos significados e olhares para a vida em sociedade e os acordos grupais, determinando dessa forma o sucesso do processo de ensino e do processo de aprendizagem.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No transcorrer da minha vida profissional colecionei muitos achados, como também muitas dúvidas, este combustível de inquietação levou-me a ingressar no Mestrado, onde o campo seria fértil para obter respostas às minhas inquietações, e a maior delas, relacionadas ao discurso pedagógico presente em sala de aula, em que a polifonia dos enunciados produzidos nos discursos naquele ambiente são uma das interfaces da aprendizagem.

A nossa história e o contexto a que pertencemos nas relações sociais, quer profissional ou familiar nos direcionam ao ponto de chegadas e partidas dos direcionamentos que fazemos nas nossas vidas. As demandas constituídas acabam imprimindo em nossos gestos e na nossa fala o que estamos vivendo e de que forma estamos vendo a vida, como diria Bakhtin, a presença da comunicação verbal e não verbal de nossos enunciados, que nos fazem ser como somos, isto é, sujeitos que necessitam interagir com os outros para de fato acontecer a aprendizagem da vida, do mundo e obter dessa interação o conhecimento.

Esses quase dois anos de estudo e dedicação à pesquisa em que vivenciei novos relacionamentos no ambiente acadêmico, determinaram mudanças significativas na minha forma de ser, no que tange a visão de mundo, de educação e de relações interpessoais, mudanças essas, que eu diria, para melhor. Com uma visão diferenciada da vida e através das teorias que me aproximei, percebo que minhas reflexões avançaram.

No desenvolvimento da escrita da minha dissertação cheguei a inúmeras percepções no que diz respeito ao cotidiano escolar, principalmente o quanto podemos contribuir para o sucesso dos alunos em sua aprendizagem, repensando o currículo, estratégias de trabalho as quais temos a responsabilidade de planejar para que de fato se efetue o processo de ensino e o processo de aprendizagem, missão primordial de uma instituição de ensino.

Primeiramente, antes de iniciar a pesquisa, selecionei o objetivo principal - Analisar os enunciados produzidos, em sala de aula, e seus impactos na aprendizagem. Para dessa forma, no transcorrer da mesma, responder ao problema surgido das minhas inquietações: Quais os múltiplos aspectos da linguagem falada, que podem dificultar a comunicação entre professor e aluno e, conseqüentemente os processos que envolvem ensino e aprendizagem dos alunos ingressantes, do ensino técnico de nível médio, forma integrada da área da indústria do IFSul - campus Pelotas?

Para dar início ao estudo investigativo, na introdução foram apresentados os objetivos da pesquisa, o geral expresso no parágrafo anterior e os específicos: Identificar, dentro de um espaço amostral significativo, o perfil dos alunos do IFSul – Campus Pelotas; investigar as

variações linguísticas existentes entre professor e aluno, a partir dos enunciados produzidos no universo escolar dos alunos da turma TRO 1V; verificar o entendimento dos alunos a partir dos enunciados produzidos pelos professores em sala de aula; detectar diferenças dos enunciados pronunciados entre alunos ↔ alunos e relacionar as palavras apontadas pelos alunos ditas por seus professores como de dúbio entendimento. E em sequência a caracterização da sua problematização e o ambiente no qual o estudo foi realizado.

No capítulo referente ao estado da arte verifiquei a convergência em relação ao tema pesquisado, especialmente a importância do entendimento dos enunciados, tanto orais, escritos e imagísticos no que tange a comunicação entre professores ↔ alunos ↔ alunos, dentro do espaço sala de aula, que vêm facilitar a aprendizagem. A pesquisa de estado da arte destacou a importância que as pesquisas analisadas deram sobre as interações sociais na efetivação do aprendizado, dando ênfase à ação concreta e à fala como fator preponderante no ato de pensar, investindo no diálogo, mantendo uma escuta atenta em sala de aula.

Como resultado deste trabalho destacamos a comprovação de que, quando o professor tem consciência da natureza e dos modos de funcionamento da linguagem, bem como do seu papel como mediador no processo de aprendizagem dos alunos, agrega maiores condições para atuar em busca de diversos sentidos da linguagem e organizar as falas em sala de aula, de forma a incentivar a participação, a iniciativa e a cooperação dos alunos.

Ampliando dessa forma os estudos sobre a temática como também favorecendo a novas investigações no que tange a linguagem, um dos fatores primordiais da comunicação, fator esse que de suma importância para o processo de ensino e de aprendizagem.

Os referenciais de escolha que nortearam a reflexão desse trabalho, apresentados no capítulo 3, enfatizaram a importância das interações sociais na efetivação do aprendizado através da comunicação existente no ambiente de sala de aula, um ambiente propício à elaboração de inúmeros enunciados, quer entre aluno ↔ aluno e aluno ↔ professor, dando ênfase à fala como fator preponderante no ato de comunicar-se. Os aportes teóricos apontaram para o sujeito que aprende na ação com os objetos e com seus pares através da comunicação. Apontam também, que o sujeito pode construir conhecimento a partir do diálogo com seus pares, em contextos significativos presentes no cotidiano da sala de aula. As assertivas com relação à linguagem como voz ideológica, caracterizando-a como dialógica, são preconizadas fazendo-nos acreditar que o sujeito mostra seu individual e seu social em seus enunciados produzidos, dessa forma oportunizando a escola a intervir de forma construtiva na socialização e discussão da cultura evidenciada pelos alunos.

Segundo Vygotsky (2007) as interações com seus pares são de suma importância para a aprendizagem. Os colegas mais experientes e com experiências diferentes enriquecem o diálogo e conseqüentemente a convivência, fortalecendo o saber.

Muitos outros aspectos poderiam ser analisados que se interligam nos textos de Vygotsky e Bakhtin, mas privilegamos dentro de sua perspectiva dialética e dialógica, as relações entre linguagem e consciência. É preciso que surjam outras vozes, por que de acordo com Bakhtin (1993) um orador que escuta apenas sua própria voz paralisa sua enunciação, destrói o vínculo dialógico com sua audiência, restando inútil a sua intervenção. Para que uma interlocução se efetive é preciso que a minha palavra se oponha a contra-palavra do interlocutor. Essa é a essência da compreensão, onde o já-dito será agora enriquecido e completado pelo dito do outro.

A apresentação da metodologia utilizada para a realização do trabalho, que consistiu no procedimento de estudo de caso, deu-se no capítulo 4, sendo que a apresentação e discussão dos dados foram desenvolvidas no capítulo 5, onde foram trabalhados os instrumentos de coleta de dados, nesse capítulo realizou-se a discussão a respeito do que esses dados representam dentro do que a pesquisa se propôs a investigar embasados nas bases teóricas adotadas.

Referente ao perfil do aluno da TRÔ 1V, ficou evidenciado que após a análise dos gráficos que representam o perfil dos alunos da turma TRÔ 1V, traçamos o perfil como sendo uma turma composta por alunos, cuja idade gira em torno dos 14 a 17 anos, e que um percentual expressivo da turma é constituído na sua maior parte, pelo sexo masculino, demonstrando dessa forma que a profissão de Técnico em Eletrônica é uma profissão eminentemente masculina.

Boa parte dos alunos são residentes em Pelotas, outros em municípios vizinhos como Canguçu (maior número de alunos) seguidos em proporções iguais de: Rio Grande, Pinheiro Machado e Capão do Leão.

Uma grande parcela dos alunos é residente na zona urbana da cidade de Pelotas, como também os oriundos de cidades vizinhas, podemos configurar que são, em sua maioria, urbanos. Estes mesmos alunos são usuários assíduos da internet para pesquisar, estudar, lazer, comunicar-se, enfim, dão utilidade a essa ferramenta, uma grande parcela acessa em casa.

Um bom contingente dos alunos é oriundo de escola pública, sem afirmarmos e não termos dados mais concisos sobre a questão, ficou evidente que por ser oriundo de escola pública esse aluno encontra uma maior dificuldade nas disciplinas das exatas, devido ao descompasso existente entre as escolas públicas da região e o IFSul. O que vem refletir também

na compreensão da fala do professor, que mencionam a questão do ritmo e no que diz respeito a desconhecimento de palavras que não fazem parte do vocabulário usual deles, aspectos esses reforçados pela ascendência dos alunos, que tem uma parcela considerável com ascendência europeia, na sua maior parte de origem alemã, seguida de portuguesa, espanhola e italiana, proporcionando assim, no espaço de sala de aula, uma variação linguística bem expressiva na comunicação entre os pares.

No que se refere às análises realizadas das falas dos entrevistados, as quais tiveram por embasamento analítico as teorias: de Bakhtin, em que leva em consideração o eu-para-mim, eu-para-outro, outro-para-mim nos enunciados, e de Vygotsky, em que a interação entre os sujeitos, dá-se em sala de aula, pontos estes que nos estimulam a pensar o ensino. Organizamos a divisão das entrevistas dos alunos em cinco categorias, a saber: Comunicação entre aluno ↔ aluno; Comunicação professor ↔ alunos; Compreensão do diálogo; Significação de expressões desconhecidas; Diferentes formas de comunicação;

Na primeira categoria de análise foram destacados aspectos importantes no âmbito da comunicação entre os alunos: gênero do discurso, precisão nos enunciados, afinidade entre as pessoas, afinidade de interesses e compreensão dos significados dos enunciados. Diante disso, podemos afirmar que o diálogo entre aluno ↔ aluno flui bem quando estes aspectos são levados em consideração. Bakhtin (1997, p.316) destaca que:

Um enunciado é um elo na cadeia da comunicação verbal [as] fronteiras desse enunciado determinam-se pela alternância dos sujeitos falantes. [...] O enunciado deve ser considerado acima de tudo como uma resposta a enunciados anteriores dentro de uma dada esfera.

Em uma situação corriqueira em sala de aula há aspectos importantes na comunicação que devem ser considerados inclusive entre professor e alunos. Foram citados pelos alunos fatores que dificultam a comunicação e conseqüentemente interferem no processo de ensino e no processo de aprendizagem: domínio da linguagem entre os sujeitos (linguagem do professor e linguagem do aluno), domínio lexical, interação entre os sujeitos, afetividade, metodologia de ensino, universos linguísticos diferenciados, identidade com a docência, motivação a partir dos conteúdos lecionados, apreensão do universo social e cultural pelos sujeitos.

Este movimento, importante, do ir e vir de pensamentos, ideias, que constituem a construção do diálogo entre aluno ↔ aluno em sala de aula, estão presentes nesta categoria os seguintes aspectos relacionados à compreensão do diálogo entre os alunos: concordância entre os sujeitos no transcorrer do diálogo; compreensão do contexto e entendimento do significado; dificuldade e complicação para apropriação da fala do sujeito; produção e a compreensão de

enunciados; sentido dos enunciados; dialogismo no interior de um mesmo discurso; interferências de fatores externos; entendimento da fala e da ação; interações sociais na efetivação do aprendizado; universo da sala de aula; diálogo de cada um com o ambiente; questão da idade, estilo de fala e assuntos de interesse de todos; uma piada também é um enunciado; cada pessoa fala de maneira diferente; não identidade dos pares; transformação do diálogo; interação se dá quando existe o interesse por parte do aluno.

Na quarta categoria, significação de expressões desconhecidas, evidenciamos através da fala dos alunos, que os aspectos mais relevantes apontados por eles foram: contextos específicos, sentidos particularizados, acordos grupais, aprendizagem novas através da interação com os demais, novos significados, mutabilidade da linguagem, termos desconhecidos das disciplinas, alguns ditados, bagagem cultural, social e local dos alunos, domínio de palavras relacionados a um determinado conteúdo, compreensão do conteúdo pelo significado, ideologia dos enunciados, significado da palavra, sentido da palavra e contexto familiar.

Na quinta categoria de análise, diferentes formas de comunicação, foram destacadas pelos sujeitos da pesquisa, aspectos importantes relacionados a: cultura, região, localidade, meio familiar, formalidade na fala, entonação de voz, sujeitos diferentes, forma de vida, classes sociais, níveis de educação, formação profissional, expressões, variações linguísticas, informalidade e adaptações.

Diante desses destaques apontados pelos sujeitos da pesquisa, podemos concluir que em sala de aula, no processo dialógico e enunciativo, tanto professor ↔ aluno quanto aluno ↔ aluno podem conferir às palavras significados e sentidos diferentes, estabelecendo dessa forma a interação entre os falantes que se dá através da apropriação da linguagem. Em que a elaboração de sentidos é particularizada e que depende da vivência dos sujeitos quanto da obtenção de significados mais objetivos e abrangentes. Na perspectiva, sócio histórica é permitido pensar um ser humano em constante construção e transformação que, mediante as interações sociais, vivenciadas em sala de aula através do dialogismo ali existente, conquista e confere novos significados e olhares para a vida em sociedade e os acordos grupais, determinando dessa forma o sucesso do processo de ensino e do processo de aprendizagem.

Muitos outros aspectos que se interligam nos textos de Vygotsky e Bakhtin poderiam ser analisados, mas privilegiamos dentro de sua perspectiva dialética e dialógica, as relações entre linguagem e consciência. É preciso que surjam outras vozes, porque de acordo com Bakhtin (1993) um orador que escuta apenas sua própria voz paralisa sua enunciação, destrói o vínculo dialógico com sua audiência, restando inútil a sua intervenção. Para que uma

interlocução se efetive é preciso que à minha palavra se oponha a contra - palavra do sujeito. Essa é a essência da compreensão, onde o já-dito será agora enriquecido e completado pelo dito do outro.

Acredito que, ao supostamente finalizar essa dissertação, chego à conclusão que a longa caminhada percorrida por mim, nas disciplinas cursadas no mestrado e no desenvolvimento do tema da pesquisa, favoreceu uma reflexão da minha práxis, até pelas limitações que tive no transcorrer da pesquisa e resultando dessa reflexão um objetivo a ser atingido quando ao retorno das minhas atividades como apoio ao fazer docente, isto é, introduzir a pesquisa como forma de investigação da comunicação entre professor e aluno, aluno e aluno, para que através dessa investigação seja possível aprimorar o processo de ensino e o processo de aprendizagem.

Um dos aspectos mais inovadores na teoria de Mikhail Bakhtin foi de definir a linguagem como um constante processo de interação mediado pelo diálogo, a verdade não se encontra no interior de uma única pessoa, mas está na interação dialógica entre pessoas que a procuram coletivamente.

Lembrando que o dialogismo “arte de dialogar” (Dicionário Houaiss), esse processo de interação precisaria ser vivenciado na sala de aula em um exercício constante dessa arte, onde o ponto de vista de cada sujeito poderá ir se transformando durante o contato com cada sujeito, ouvindo os discursos uns dos outros, reescutando a si mesmos e aos outros a cada momento, e , assim, nessa interação dialógica, seria possível ampliar o olhar sobre si mesmos e sobre os outros, percebendo o quanto os outros nos constituem e nós a eles, o tempo todo, tenhamos consciência disso ou não, nunca estamos sozinhos ou sem estabelecer algum tipo de relação no mundo.

Pensando dessa forma, reflexionamos que uma dissertação é um enunciado que origina um acabamento, composto aqui pela relação da teoria com o empirismo inicial do pesquisador em busca de respostas ao problema inicial exposto nessa investigação. O acabamento que falamos aqui está relacionado à conclusão da dissertação/enunciado, possibilitando aos leitores, uma atitude responsiva, em que poderão concordar, discordar, opinar, discutir; enfim, exercer um papel ativo para pensar novas possibilidades a favor da educação.

A palavra, a palavra viva, indissociável do convívio dialógico, por sua própria natureza quer ser ouvida e respondida. Por sua natureza dialógica, ela pressupõe também a última estância dialógica. Receber a palavra, ser ouvido. É inadmissível a solução à revelia. Minha palavra permanece no diálogo contínuo, no qual ela será ouvida, respondida e reapreciada. (BAKHTIN, 2003a, p. 356)

Então, está em aberto a palavra aos futuros leitores dessa dissertação/enunciado.

7 REFERÊNCIAS

- ASSIS, M. de. **O espelho in Papéis Avulsos**. São Paulo: Ed. Mérito, 1959.
- BAKHTIN, M. **Speech genres and other late essays**. Austin, TX: University of Texas Press, 1986.
- BAKHTIN, M. **Que es el lenguaje?** In: Silvestri, A.& Blanck, G. **Bajtín y Vigotski: la organization semiótica de la consciencia**. Barcelona: Antropos, 1993.
- BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1995.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- BAKHTIN, M. **O autor e a personagem na atividade estética**. In: **Estética da criação verbal**. Martins Fontes: São Paulo, 2003a.
- BAKHTIN, M. **O discurso no romance**. In: BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Martins Fontes: São Paulo, 2003b.
- BAKHTIN, M. **Problema da poética de Dostoievski**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005.
- BAKHTIN, M. (VOLOCHÍNOV). **Marxismo e Filosofia da Linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 2006.
- BARROS, D. L. P. de. **Contribuições de Bakhtin às teorias do discurso**. In: BRAIT, B. (Org.) **Bakhtin, dialogismo, e construção do sentido**. Campinas: Editora da UNICAMP, 2005.
- BRAIT, B. **Problemas da poética de Dostoiévski e estudos da linguagem**. In: BRAIT, B. (Orgs.). **Bakhtin, dialogismo e polifonia**. São Paulo: Contexto, 2009.
- BRANDÃO, H. H. N. **Escrita, leitura, dialogicidade**. In: BRAIT, B. (Org.). **Bakhtin, dialogismo e construção do sentido**. Campinas: Editora da UNICAMP, 2005.
- DARSIE, M. M. P. **Perspectivas Epistemológicas e suas Implicações no Processo de Ensino e de Aprendizagem**. Cuiabá, Uniciências, v3. 1999.
- DECRETO-LEI nº 4.127/1942 - artigo nº 8 institui a Escola Técnica Federal de Pelotas. Disponível em <<http://www.lexml.gov.br/urn/urn:lex:br:federal:decreto.lei:1942-02-25;4127>>. Acesso em 28/03/2014.
- DEMO, P. **Metodologia da investigação em educação**. Curitiba: Interaberes, 2013.
- DUARTE, N. **Educação Escolar, teoria do cotidiano e a escola de Vigotski**. Coleção: Polêmicas do Nosso Tempo - 2ª Ed. Campinas SP: Editora Autores Associados, 1999.
- FARACO, C. A; TEZZA, C; CASTRO, G. (Orgs.). **Diálogos com Bakhtin**. Curitiba: Editora UFPR, 2007.
- FIORIN, J. L. **Interdiscursividade e intertextualidade**. In: BRAIT, B. (Org.). **Bakhtin: outros conceitos-chave**. São Paulo: Contexto, 2006.

FREITAS, M. T. A. **Vygotsky e Bakhtin: Psicologia e Educação um intertexto**. São Paulo: Ática, 1994.

FREITAS, M. T. A. **Bakhtin e a Psicologia**. In: **A epifania do dialogismo: 100 anos de Mikhail Bakhtin**. Curitiba, Editora da UFPR, 1995.

HOUAISS, A. **Dicionário Houaiss** Concisol Instituto Antônio Houaiss, Organizador: [editor responsável Mauro de Salles Villas]. São Paulo: Moderna, 2011.

JOBIM & SOUZA, S. **Infância e Linguagem- Bakhtin, Vygotsky, Benjamin**. Campinas: Papirus, 1994.

KRAMER, S. **Por entre as pedras: Arma e sonho na escola**. São Paulo: Ática, 1993.

LUCENA, A. M. C. et ali. **Experiência educativa com projetos de trabalhos na educação profissional: uma construção em parceria**. Pelotas: CEFET RS, 2002.

LÜDKE, M; ANDRÉ, M. E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MARCONI, M. de A. LAKATOS, E. M. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 7ªed. São Paulo: Atlas, 2010.

MARCUSCHI, L. A. **Da fala para escrita: atividades de retextualização**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2003.

MOLON, S. I. **Vygotsky: um pensador que transitou pela filosofia, história, psicologia, literatura e estética**. In: **Pensar o Ambiente: bases filosóficas para a Educação Ambiental**. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO, 2009.

OLIVEIRA, A. S. de. **O aprender como ato: A produção do conhecimento na eventicidade do ser**. Dissertação Pós-graduação em Educação, POA, 2013

RIVIÉRE, A. **La psicologia de Vygotsky**, Madrid: Visor, 1985.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do Trabalho Científico**. 23ª ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVESTRI, A. & BLANCK, G. **Bajtín y VigotskiL la organization semiótica de la consciência**. Barcelona: Anthropos, 1993

TEZZA, C. **Sobre o autor e o herói – um roteiro de leitura**. In: FARACCO, C. A; TEZZA, C; CASTRO, G (Orgs.). **Diálogos com Bakhtin**. Curitiba: Editora UFPR, 2007.

YVYGYTSKY, L. S. **Psicologia del Arte**. Barcelona: Barral Editores, 1972.

YVYGYTSKY, L. S. **Consciousness as a problem in the psychology of behavior**. **Soviet Psychology**, 1979.

YVYGYTSKY, L. S. **Obras Escogidas: problemas de psicologia geral**. Gráfica Rogar. Fuenlabrada. Madrid, 1982.

VYGOTSKY, L. S. **Vygotsky e a construção do conhecimento**. Campinas: Papyrus, 1995.

VYGOTSKY, L. S. Obras Escogidas, Tomo I, **Los métodos del investigación reflexológicos y psicológicos**. Madri Editorial Visor, 1997.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

VYGOTSKY, L. S. **A Construção do Pensamento e da Linguagem**. São Paulo, Martins Fontes, 2001.

VYGOTSKY, L. S. **Psicologia pedagógica**. São Paulo, Martins Fontes, 2001.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

YIN, R. **Estudo de Caso - Planejamento e Métodos**. 5ª Ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.

ANEXOS

ANEXO I

FACHADA DO CAMPUS PELOTAS – IFSUL-RIO-GRANDENSE



ANEXO II

MAPA DE PELOTAS E CIDADES VIZINHAS



ANEXO III

MAPA DOS DISTRITOS DO MUNICÍPIO DE PELOTAS



ANEXO IV

ESTRUTURA DA CIDADE DE PELOTAS DIVIDIDA EM BAIRROS E AS SUBDIVISÕES EM VILAS OU ZONAS (FONTE: SITE DA PREFEITURA)

I – BAIRRO FRAGATA:

- a) Vila Santo Antônio de Pádua;
- b) Vila Nossa Senhora de Lourdes;
- c) Vila Gotuzo;
- d) Vila Carúccio;
- e) Vila do Prado;
- f) Vila Treptow;
- g) Vila São Francisco;
- h) Jardim América.

II – BAIRRO SIMÕES LOPES:

- a) Simões Lopes – 1 (um);
- b) Simões Lopes – 2 (Dois);
- c) Padre Réus.

III – VÁRZEA:

- a) Zona do Porto;
- b) Zona da Balsa.

IV – BAIRRO NOSSA SENHORA DE FÁTIMA:

- a) Cruzeiro do Sul;
- b) Nossa Senhora de Fátima;
- c) Nossa Senhora dos Navegantes.

V- BAIRRO BOM JESUS:

- a) Vila Leocádia;
- b) Jardim Europa;
- c) Vila Bom Jesus.

VI – BAIRRO AREAL

- a) Dunas;

b) Vila Esmeralda;

c) Dom Bosco.

VII – BAIRRO COHAB:

a) Cohab – 1 (Um);

b) Cohab – 2 (Dois);

c) Vila Santos Dumont.

VIII – BAIRRO TRÊS VENDAS:

a) Santa Terezinha;

b) Py Crespo;

c) Lindóia;

d) Vila Brod;

e) Corredor do Pestana.

APÊNDICES

APÊNDICE I

SÍNTESE GERAL DAS TESES ENCONTRADAS NO BDTD (IBICT)

Titulo	Autor, Local e Ano	Objeto	Metodologia & <i>Corpus</i>	Marco Teórico	Palavras – chave
A RECONSTRUÇÃO DE UMA UNIDADE DIDÁTICA PARA O ENSINO DE INGLÊS E AS PERCEPÇÕES DE ALUNOS	Andreia Patricia Nogueira PUC - SP São Paulo 2010	Verificar que contribuições a reconstrução de uma unidade didática preparada pela professora-pesquisadora pode trazer para o aprendizado de um grupo de alunos.	Estudo de caso. Foram utilizados questionários, diários reflexivos, entrevistas em dez alunos e gravações de aulas em áudio.	Araújo, Bhatia Camara, Ellis, Hurlburt, Lupton, Prabhu, Ramos, Schön, Silva, Smyth, Swales, Vygostky,	Ensino aprendizagem de língua; Material didático; Língua inglesa; Avaliação; Produção de material didático.
QUAL O PAPEL DA GRAMÁTICA NA APRENDIZAGEM DO FRANCÊS LÍNGUA ESTRANGEIRA EM CONTEXTO UNIVERSITÁRIO	Edson José Gomes USP São Paulo 2011	Investigar qual é o papel que a gramática desempenha na aquisição da competência na aprendizagem de FLE e até que ponto o estudo das regras contribuem para essa aquisição.	Pesquisa qualitativa. Questionário destinado aos discentes egresso do curso de docentes, com questões abertas, diário de classe do professor.	Antunes, Bagno, Besse, Cuq&Gruga, Neves, Posentti, Tagliante Travaglia, Vigner,	Aquisição; Competência; Linguística; Ensino; Francês; Gramática.
CONTRA CONDUTA DA CRIAÇÃO: UM ESTUDO COM ALUNOS DA GRADUAÇÃO EM DANÇA	Flavia Pilla do Valle UFURG POA 2012	Desafia os alunos a criar a partir da contraconduta, que envolve conhecer seus modos de criar usuais e desafiar-se a fazer diferente.	Percurso criativo. Turma da graduação, 48 alunos.	Foucault, Trindade, Uberti, Veiga Neto, Vigarello,	Contaconduta; Dança; Educação; Criação em Dança; Michel Foucault; Acontecimento

<p>TEXTO E ENUNCIÇÃO: AS MODALIDADES FALADA E ESCRITA COMO INSTÂNCIA DE INVESTIGAÇÃO</p>	<p>Carolina Knack UFRGS POA 2012</p>	<p>Explorar, sob a perspectiva da Teoria da Enunciação de Émile Benveniste, o tratamento do texto em suas modalidades falada e escrita.</p>	<p>Análise intrateórica. Alunos do curso superior de Formação Docente na disciplina de Língua Portuguesa</p>	<p>Bakhtin, Benveniste, Normand, Charadeuau, Marchuschi, Ducrot, Fiorin, Indegore, Kock, Orlandi Silva,</p>	<p>Ensino; Enunciação; Texto falado; Texto escrito.</p>
<p>PROJETO EM ÁREAS CONSOLIDADAS DE PATRIMÔNIO CULTURAL: PROPOSTAS PARA A CONSTRUÇÃO DE UMA METODOLOGIA DE ENSINO</p>	<p>Heitor de Andrade Silva UFRGN Natal 2012</p>	<p>Sistematizar e analisar os principais procedimentos metodológicos de ensino do projeto aplicado ao patrimônio cultural e adotado nas escolas de arquitetura e urbanismo nacionais, com um contraponto estrangeiro, visando enunciar propostas que contribuam para a construção de métodos de ensino voltados para atividades práticas de ateliê nesse campo.</p>	<p>Análise documental. Nove cursos de arquitetura e urbanismo entre instituições públicas de ensino, oito brasileiras e uma francesa e cinco disciplinas com prática de projeto, as metodologias e estratégias de ensino de projeto, com base em ementas e demais itens dos respectivos planos de ensino, assim como em observações feitas, e entrevistas e questionários aplicados em três ateliês.</p>	<p>Boaventura Santos, Boudon, Bruno, Del Rio, Holanda, Latour, Rubem Alves, Rheingantz, Veloso</p>	<p>Práticas projetuais; Ensino de projeto; Patrimônio cultural; Áreas consolidadas.</p>
<p>UMA PROPOSTA DIALÓGICA DE ENSINO DE GÊNEROS ACADÊMICOS: NAS FRONTEIRAS DO PROJETO SESA</p>	<p>Eliete Correia dos Santos UFPB João Pessoa 2013</p>	<p>Elaborar uma proposta teórica - metodológica de ensino de gêneros acadêmicos à luz dos preceitos de Bakhtin e do Círculo quanto às ciências humanas.</p>	<p>Pesquisa-ação e pesquisa interpretativa. Materiais eletrônicos -18 artigos e pareceres, 40 questionários aplicados para mapear conhecimentos prévios e final da disciplina e diário de bordo.</p>	<p>Bakhtin, Bernstein, Luiz Marcushi, Paulo Freire</p>	<p>Proposta dialógica de ensino; Gêneros acadêmicos; Diretrizes pedagógicas axiológicas; Projeto SESA; Ato responsável da universidade.</p>

REFLEXÃO SOBRE O TRABALHO DOCENTE: O CONHECIMENTO CONSTRUÍDO NA FORMAÇÃO CONTINUADA E A TRANSPOSIÇÃO DIDÁTICA	Márcia Adriana Dias Kraemer UEL Londrina 2013	Analisar a contribuição das ações contempladas na formação contínua para a reflexão da práxis docente.	Pesquisa teórico-empírica; Pesquisa qualitativo-interpretativa. Teoria Dialética do Conhecimento Análise Dialógica do Discurso Textos, Planejamento do docente e observação sala de aula.	Bakhtin, Brait, Davidov, Faraco, Fiorin, Gasparin, Geraldí, Leontiev, Rubinstein, Luria, Moura Neves, Vygostky, Tezza	Formação continuada; Ensino aprendizagem; Gênero discursivo conto; Análise dialógica do discurso; Transposição didática.
ENUNCIADOS DE TAREFAS DE MATEMÁTICA: UM ESTUDO SOB A PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO MATEMÁTICA REALÍSTICA	Pamela Emanuelli Alves Ferreira UEL Londrina 2013	Apresentar um estudo a respeito de enunciados de tarefas de matemática de um livro didático.	Pesquisa qualitativa de cunho investigativo. Escrita em resposta dos enunciados em questões da prova do PISA dos professores e estudantes da licenciatura de matemática.	Buriasco, Ciani, Fernandes. Ferreira, Moreno, Morgan, Perrenoud, Santos,	Educação matemática; Educação matemática realística; Enunciados de tarefas de matemática; Contexto; Avaliação como prática de investigação.
O HOMEM NA LÍNGUA: UMA VISÃO ANTROPOLÓGICA DA ENUNCIÇÃO PARA O ENSINO DE ESCRITA	Silvana Silva UFRGS POA 2013	Compreender os processos enunciativos que permeiam a atividade de ensino de escrita em contexto acadêmico.	Análise de Discurso. Plano de ensino da disciplina de Leitura e Produção textual, textos para resenhas, textos do portfólio dos alunos, gravação de aulas, textos de auto-avaliação.	Agamben. Benveniste, Claudine Normand, Chomsky, Dessons, Ebbing, Ono, Terzi,	Ensino da escrita; Linguística da enunciação; Antropologia da enunciação.
A INTERVENÇÃO DO PROFESSOR NO PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DA ESCRITA: UM OLHAR SOBRE O ALUNO COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM	Vilma Aparecida Gomes UFU Uberlândia	Examinar os dizeres que constituem as leis que regulamentam o processo de educação “inclusiva” no Brasil.	Análise do Discurso de linha francesa. Enunciados das leis que tratam da inclusão e análise da escrita e reescrita de duas alunas.	Andrade, Calil. Coracini, Kupfer, Mrech, Riolf,	Escrita; Ensino; Discurso; Enunciação.

	2013				
COMPETÊNCIAS COGNITIVAS E METACOGNITIVAS NA RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS E NA COMPREENSÃO DE ERROS: UM ESTUDO ENVOLVENDO EQUAÇÕES DO 1 GRAU COM ALUNOS DO 8 ANO	Yasmini Lais Spindler Sperafico UFRGS POA 2013	Identificar a existência da relação entre a competência cognitiva, o uso de estratégias metacognitivas e a compreensão do erro, na resolução de problemas matemáticos com equações algébricas de 1º grau.	Método misto de pesquisa, análise qualitativa e quantitativa. Investigou-se 38 alunos do 8º ano do Ensino Fundamental de uma escola municipal da região metropolitana de Porto Alegre, selecionados aleatoriamente em duas turmas.	Araujo, Carmo, Carvalho, Corso, Cury, Esteban, Freire, Luckesi, Minayo Pessoa, Piaget, Picolo, Pinto, Primi, Scallon, Vasconcellos, Vergnaud Vieira, Wolfs	Resolução de problemas; Equações algébricas de 1º grau; Competência cognitiva; Metacognição; Erro.
A PALAVRA DO OUTRO OUVIDA E RESPONDIDA: UMA COMPREENSÃO ENUNCIATIVA SOBRE A ATIVIDADE DE RECONTAR HISTÓRIAS NAS SÉRIES INICIAIS	Wuendy Fenanada Cardili USCar São Carlos 2014	Análise dos recontos escritos de alunos em processo de alfabetização que incidiram sobre o modo como a palavra outra se torna palavra própria nas produções textuais.	Estudos enunciativos. 24 textos de reconto do livro infantil: Menina bonita de laço de fita de autoria de Ana Maria Machado, de alunos do 2º ano do Ensino Fundamental de uma escola de periferia do município.	Bakhtin, Geraldi, Ginzburg.	Produção de textos; Reconto; Palavra própria; Palavra outra; Alfabetização.
AS VARIEDADES LINGUÍSTICA NO ENSINO DE LÍNGUAS: ANÁLISE DE DOIS LIVROS DIDÁTICOS DE ITALIANO PARA ESTRANGEIRO	Grazielle Altino Frangiotti USP São Paulo 2014	Investigar a maneira como os livros didáticos italianos para estrangeiros abordam as variedades linguísticas.	Análise do discurso. Análise de 102 diálogos, os livros dos alunos e os guias do professor das coleções didáticas <i>Linea Diretta e Rete!</i> Com base em 67 critérios escolhidos por poderem identificar diferentes variedades do italiano.	Bagno, Bachman, Berruto, Calvet, Coracini, Fiorin, Labov, Lucchesi, Rodrigues	Competência sociolinguística; Ensino/aprendizagem Italiano/LE; Instrução implícita e explícita; Livro didático.

SÍNTESE GERAL DAS TESES ENCONTRADAS NO CAPES

Titulo	Autor, Local e Ano	Objeto	Metodologia & Corpus	Marco Teórico	Palavras – chave
QUAL O PAPEL DA GRAMÁTICA NA APRENDIZAGEM DO FRANCÊS LÍNGUA ESTRANGEIRA EM CONTEXTO UNIVERSITÁRIO?	Edson José Gomes USP São Paulo 2011	O papel que a gramática desempenha na aquisição da competência linguística no processo de ensino e de aprendizagem do francês como língua estrangeira (FLE)	Pesquisa qualitativa, utilizou a observação, entrevista e análise documental. O corpus foi coletado a partir da elaboração de um questionário destinado aos discentes e docentes. Além do questionário, foi elaborado um diário de classe que foi desenvolvido a fim de auxiliar e relacionar os dados e informações obtidas por meio dos questionários.	Almeida, Antunes, Bagno, Ellis, Ferreira, Leite, Lopes, Neves, Perrenoud, Ribas, Roulet, Silva	Gramática; Ensino; Aquisição; Competência linguística; Francês.
PRÁTICA DISCURSIVA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES ALFABETIZADORES DE JOVENS E ADULTOS EM UMA EXPERIÊNCIA DE EDUCAÇÃO POPULAR	Eduardo Jorge Lopes da Silva UFPE Recife 2011	Esta pesquisa trata dos enunciados sobre a formação de professores para a EJA, na perspectiva da Educação Popular (EP).	Pesquisa de natureza qualitativa, teve como método a Análise Arqueológica do Discurso de inspiração foucaultiana. Enunciados foram analisados a partir das práticas discursivas do Projeto Escola Zé Peão (PEZP) através de documentos nos arquivos do PEZP, como também a realização de entrevistas e a aplicação de questionário. Os depoimentos	Alarcão, Alonso, André, Arroyo, Barcelos, Betto, Boff, Brandão, Candau, Contreras, Cunha, Demo, Deleuze, Di Pierro, Foucault, Freire, Gadotti, Libâneo, Luckesi, Saviani, Silva, Tardif.	Formação de professores; Educação de jovens e adultos; Educação popular.

			foram tratados como discursos.		
--	--	--	--------------------------------	--	--

SÍNTESE GERAL DAS DISSERTAÇÕES ENCONTRADAS NO BDTE

Titulo	Autor, Local e Ano	Objeto	Metodologia & <i>Corpus</i>	Marco Teórico	Palavra – chave
DA FORMAÇÃO DO DOCENTE EM SERVIÇO AOS ESPAÇOS DE CRIAÇÃO EM SALA DE AULA	Paloma Dias Silveira UFRGS Porto Alegre 2010	Compreender o movimento de instauração de diferentes vozes/perspectivas, em situações de experimentação na sala de aula.	Intervenção dialógica. Enunciados produzidos pela professora e alunos de uma turma do 3º ano de Ensino Fundamental de uma escola pública.	Amorin, Bakhtin, Bezerra, Brait, Fávero, Flores, Nóvoa	Dialogismo; Ensino Fundamental; Formação dos professores.
SOBRE A MEDIAÇÃO DE UM MATERIAL INSTRUCIONAL NA APRENDIZAGEM DE ESTUDANTES EM AULAS DE QUÍMICA – GÊNERO DO DISCURSO E ARGUMENTO	Dirceu Donizetti Dias de Souza USP São Paulo 2010	Discussão sobre a contribuição de um material instrucional como mediador na construção do conhecimento em aulas de química.	Trabalho de Campo. 2º ano do Ensino Médio de uma escola pública estadual, discursos produzidos pelos alunos através dos experimentos didáticos, pré relatórios e pós relatórios, avaliações dos professores, questionários de identificação do conhecimento e por último a entrevista.	Bakhtin, Clark, Jiménez, Sampson, Vigostky	Ciências; Estudo e ensino; Ensino e aprendizagem (Química); Gênero do discurso; Argumentação; Escrita.
O CONHECIMENTO MOBILIZADO POR ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO NA FORMULAÇÃO DE ARGUMENTOS SOBRE TEMAS CIENTÍFICOS E SOCIOCIENTÍFICOS	Rafael Gonçalves Perreira USP São Paulo	Entender de onde vem o conhecimento mobilizado por alunos do Ensino Médio na formulação de argumentos	Pesquisa qualitativa com sequência didática. Professora de biologia de duas turmas de 3º ano do Ensino Médio. Aulas da	Agrasso, Costa, Driver, Jiménezes-Aleixandre, Sasseron, Scarpa, Tonidandel.	Argumentação; Ensino e aprendizagem; Ensino de Ciências; Enculturação.

	2010		sequência didática forma gravadas em vídeo e áudio.		
DA INVENÇÃO À CRIAÇÃO, UMA VIAGEM PELA IMAGINAÇÃO COM PASSAGEM PELA APRENDIZAGEM	Luciana Lunkes UFRGS POA 2010	Analisar as relações professor-alunos-alunos por meio de enunciados (orais, escritos e imagísticos) produzido no âmbito de uma sala de aula acolhedora com base em uma proposta metodológica que investe no processo criativo.	Pesquisa de campo. O material para análise se compõe de enunciados imagens/texto, de interações que aconteceu em uma turma de 3º ano do Ensino Fundamental, sendo a professora participante do projeto de formação continuada em serviço – CIVITAS-LELIC-PPGEDU-UFRGS	Augé, Axt, Bakhtin, Calvino.	Acesso criativo; Metodologia; Aprendizagem; Formação continuada.
ANÁLISE DO ENSINO E DA APRENDIZAGEM DE CRIANÇAS COM SURDEZ INCLUÍDAS NO ENSINO REGULAR	Regiane da Silva Barbosa UFSCar São Carlos – SP 2011	Investigar e analisar de que forma está ocorrendo o ensino e a aprendizagem de crianças com surdez, incluídas em escolas regulares de ensino de uma cidade de porte médio do interior paulista.	Método qualitativo. Três crianças com surdez e suas respectivas professoras, através de questionários realizados com pais, professoras, observação em sala de aula, registro das observações e informações em diário de campo.	Bueno, Costa, Ferreira, Fortunato, Gómez, Mazzotta, Mendes, Pérez Perrenoud, Reis, Sasaki, Silva, Soares.	Educação especial; Aprendizagem do aluno surdo; Ensino do aluno surdo.
A IMPORTÂNCIA DO MAPA NA CONSTRUÇÃO DE CONHECIMENTOS CARTOGRÁFICO: UMA ANÁLISE A PARTIR DA PERSPECTIVA HISTÓRICO-CULTURAL	Viviane Lousada Cracel UEC Campinas – SP 2011	Investigar as contribuições do trabalho com mapa para as construções de conhecimentos cartográficos.	Pesquisa qualitativa e colaborativa. Grupo de adolescente do 2º ano do Ensino Médio de uma escola estadual de Campinas, SP.	Bakhtin, Vygotsky.	Construção do conhecimento; Mapas; Abordagem histórica.

EVENTOS DE PRODUÇÃO DE TEXTOS EM SALA DE AULA: EM BUSCA DO PRIMADO DA PALAVRA OUTRA	Kelly Cristina Bognar Sacoman UFSCar São Carlos 2012	Investigar as produções de textos escritos por crianças do 2º ano do Ensino Fundamental, de uma escola pública do município de Bauru, buscando, no processo de construção do sentido dos textos, as singularidades que apontam para a relação palavra própria com a palavra outra.	Movimento dialógico de interpretação/compreensão. Produções escritas dos alunos do 2º ano do Ensino Fundamental de escola pública.	Bakhtin, Geraldi, Ponzio.	Alfabetização; Produção de texto; Ensino aprendizagem; Enunciado; Palavra outra.
“QUENEM QUÍMICO”: APROPRIAÇÃO DOS ENUNCIADOS CIENTÍFICOS DAS AULAS DE QUÍMICA	Angélica Cristina Rivelini da Silva UEL Londrina 2012	Entender como são legitimados certos enunciados científicos durante as práticas pedagógicas em funcionamento na instituição escolar, isto é, no espaço discursivo das aulas de química para o Ensino Médio.	Etnografia. Alunos do Curso Técnico em Química nas aulas teóricas e práticas da disciplina de Química Analítica.	Deleuze, Foucault, Larrosa, Silva, Veiga- Neto.	Ensino de química; Enunciado químico; Dispositivos.
A ATIVIDADE SOCIAL NAS AULAS DE LÍNGUA ESPANHOLA: UMA RELAÇÃO DIALÉTICA ENTRE A VIDA DO ALUNO E O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM	Penélope Alberto Rodrigues PUC São Paulo 2012	Compreender criticamente a transformação do processo de ensino-aprendizagem, por meio de vivências de atividades cotidianas em sala de aula com base na Atividade Social.	Pesquisa Crítica de Colaboração. Desenvolvida em uma escola particular de São Paulo, com alunos do 8º ano do Ensino Fundamental	Bakhtin, Engeström, Leontiev, Vygotsky.	Ensino-aprendizagem; Língua espanhola; Atividade social.
AValiação DA APRENDIZAGEM: REPERCUSSÕES DE MODELOS PEDAGÓGICOS NAS CONCEPÇÕES DOCENTES	Mari Clair Moro Nascimento UEL Londrina 2012	Analisar predominâncias e/ou transições das concepções classificatórias e formativa, a partir da identificação das características da avaliação da aprendizagem, enunciadas por professores que atuam no ensino médio.	Pesquisa, de abordagem qualitativa, na tipologia estudo de caso. Nove docentes de uma instituição privada, localizada na cidade de Londrina, dados coletados por	Abrecht, Alvarenga, Álvarez Ballester, Becker, Berni, Bloom, Carvalho, Demo, Esteban, Fernandes, Vasconcellos, Vygotsky, Méndez,	Avaliação da aprendizagem; Avaliação classificatória; Avaliação formativa; Ação docente; Modelos pedagógicos e epistemológicos

			meio de entrevista semiestruturada e questionário.	Weber.	
NOVAS TECNOLOGIAS NA DISCURSIVIDADE DO ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA	Mônica Inês de Castro Netto UFU Uberlândia 2012	Apresentar um trabalho de interface entre a Linguística Aplicada e a Análise do Discurso, considerando o movimento linguagem-história-ideologia, atravessado por questões de ordem do inconsciente e por manifestações plurívocas e constitutivamente dialógicas.	Análise de discurso. Dez artigos científicos, relacionados ao uso das novas tecnologias no processo de ensino-aprendizagem de língua inglesa, publicados em periódicos especializados em Linguística Aplicada.	Figueira, Santos.	Ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras; Formação de professores; Novas tecnologias; Linguística aplicada; Análise de discurso.
RESONÂNCIAS DE UMA ÉTICA DA ESCUTA: NO ENTREMEIO DA FORMAÇÃO DOCENTE E SALA DE AULA	Kelly Cristina de Oliveira Souza UFRGS POA 2012	Refletir sobre os modos de operar em sala de aula atrelados a uma ética da escuta, verificando os movimentos de instauração das vozes nas inter-relações entre professores, alunos e pesquisadores participantes do Projeto CIVITAS-LELIC-PPGDU/UFRGS	Pesquisa-formação. Grupo de estudos dos professores, alunos em formação docente e acompanhamento de sala de aula através de registros através de vídeos e registros pela professora em diários.	Amorim, Augé, Axt, Bakhtin, Bezerra, Faraco, Freire, Larrosa, Nóvoa, Selli, Sobral, Tardif	Formação docente; Escuta; Ética; Intervenção.
EDUCADORES MATEMÁTICOS BRASILEIROS E AS CONFIGURAÇÕES INFORMAIS DE APRENDIZAGEM	Tatiany Mottin Dartora UEL Londrina 2012	Apresenta estudo sobre as configurações informais de aprendizagem.	Análise textual discursiva de âmbito qualitativo. Artigos publicados nos anais do Encontro Nacional de Educação Matemática nos anos de 2001, 2004, 2007 e 2010.	Alves, Carvalho, Freire, Moraes, Vygotsky	Educação Matemática; Configurações informais de aprendizagem; ENEM.
DISCURSIVIDADE DE SUJEITOS COM NECESSIDADES	Márcia Regina Titoto	Descrever, analisar e interpretar as	Análise do Discurso.	Bakhtin, Brait, Fernandes,	Alunos com Necessidades

EDUCACIONAIS ESPECIAIS SOBRE A COMPETÊNCIA ORAL-ENUNCIATIVA EM LÍNGUA ESTRANGEIRA	UFU Uberlândia 2012	representações discursivas construídas nas inscrições enunciativas de sujeitos-aprendizes com Necessidades Educacionais Especiais quando enunciam sobre sua competência oral-enunciativa na língua estrangeira que aprendem.	Quatro alunas que aprendem LE em contexto regular de ensino, analisado as competências orais enunciativas quanto a: projeção, devir e inclusão.	Ferreira, Fiorin, Gadet, Gregolin, Marques, Oliveira, Orlandi.	Educacionais Especiais; Competência Oral-Iniciativa em Língua Estrangeira; Linguística Aplicada; Análise de Discurso.
GEOGRAFIA E FOTOGRAFIA: ARTICULANDO A IMAGEM PELA PALAVRA	José Leonardo Mello Gâmbra São Paulo 2013	Examinar os significados e os efeitos da fotografia no estudo da geografia.	Sequência didática. 69 alunos da turma de 6º ano do Ensino Fundamental II.	Bakhtin, Claval, Fluser, Freinet, Kossoy, Luria, McLuhan, Habermas, Vigostky, Feuerstein, Milton Santos, Santos,	Ensino de Geografia; Fotografia; Linguagem; Interdisciplinariedade.
CONCEPÇÕES DE LÍNGUA E SUJEITO NO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA INGLESA	Lúcia Maria Castroviejo Azevedo UFU Uberlândia 2013	Analisar as concepções de língua e de sujeito instauradas nas discursividades subjacentes aos livros didáticos de língua inglesa.	Análise do discurso. Livros aprovados pelo MEC, utilizados pelo 6º ano.	Bakhtin, Bezerra, Brait, Brandão, Fernandes, Fiorin, Orlandi.	Livro didático de língua inglesa; Língua; Sujeito; Linguística Aplicada; Análise do Discurso.
DA INTERFERÊNCIA DA LÍNGUA MATERNA NO ENSINO DE UMA LÍNGUA ESTRANGEIRA	Larissa Raquel Pereira Lyra UCP Recife	Estudar a interferência da Língua Materna no processo de aquisição de uma Língua Estrangeira para contribuir numa melhor reflexão acerca da relação	Observação em campo. Alunos adultos que se encontram em seu país não nativos da língua estrangeira, estando em grupo	Coracini, Heller-Roazen, Melman, Pereira de Castro, Revuz, Saussure.	Aquisição de língua; Língua estrangeira; Língua materna.

	2013	do falante com suas línguas.	de estágio inicial de aprendizagem.		
O TWITTER COMO UM NOVO GÊNERO DIGITAL PARA O ENSINO DE LÍNGUA MATERNA A PARTIR DE UMA ANÁLISE TEXTUAL E DISCURSIVA DO GÊNERO LITERÁRIO MICROCONTO	Glaysse Ferreira Perroni Da Silva UT Taubaté-SP 2013	Investigar se o twitter é um novo gênero digital e apontar a aplicação que os professores de língua materna podem fazer do mesmo, em sala de aula, a partir do trabalho com microcontos.	Pesquisa quantitativa e qualitativa. Enunciados do twitter, coletados 356 microcontos publicados no twitter e selecionados 6 para análise se a o autor preservou os elementos fundamentais da narrativa.	Abdala, Araujo, Bakhtin, Biasi-Rodrigues, Brait, Campos, Dolz, Fiorin, Freire, Koch, Lévy, Machado, Mesquita, Orlandi, Soares.	Twitter; Gênero Digital; Microcontos; Leitura; Compreensão textual.
O APRENDER COMO ATO: A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO NA EVENTICIDADE DO SER	Aline Santos Oliveira UFRGS POA 2013	Análise dos enunciados produzidos pelos sujeitos atuantes na pesquisa (alunos/as; professora-pesquisadora).	Ato-estético que se entrelaça, acolhe e enuncia modos singulares de ver, conceber e sentir o processo de aprendizagem. Turmas do segundo ano do Ensino Fundamental, de uma escola municipal localizada no Vale do Rio dos Sinos, Rio Grande do Sul.	Bakhtin	Sujeito situado Sala de aula; Aprender como ato.
COMPETÊNCIAS COGNITIVAS E METACOGNITIVAS NA RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS E NA COMPREENSÃO DE ERROS: UM ESTUDO ENVOLVENDO EQUAÇÕES DO 1 GRAU COM ALUNOS DO 8 ANO	Yasmini Lais Spindler Sperafico UFRGS POA 2013	Identificar a existência da relação entre a competência cognitiva, o uso de estratégias metacognitivas e a compreensão do erro, na resolução de problemas matemáticos com equações algébricas de 1º grau.	Método misto de pesquisa, utilizou-se como instrumento o Whimbey Analytical Skills Inventory (WASI), como avaliador de competência cognitiva e divisor dos grupos com alto e baixo nível de competência cognitiva, tendo como referência a média geral de acertos do grupo; e a Escala de Estratégias	Abrahão, Araujo, Becker, Carvalho, Corso.	Resolução de problemas; Equações algébricas de 1º grau; Competência cognitiva; Metacognição; Erro.

			<p>Metacognitivas na Resolução de Problemas (E-EMRP).</p> <p>Investigou-se 38 alunos do 8º ano do Ensino Fundamental de uma escola municipal da região metropolitana de Porto Alegre, selecionados aleatoriamente em duas turmas.</p>		
<p><i>DESIGN</i> DE AMBIENTES VIRTUAIS DE APRENDIZAGEM E AS CONTRIBUIÇÕES DA PEDAGOGIA DOS MULTILETRAMENTOS, DOS ESTUDOS BAKHTINIANOS E DE REMIDIAÇÃO</p>	<p>Adolfo Tanzi Neto</p> <p>UNICAMP Campinas</p> <p>2014</p>	<p>Analisar o <i>Design</i> (concepção, idealização e forma) de dois Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA): TeleDuc e EdModo sob a ótica da forma arquitetônica de Bakhtin, das contribuições da Pedagogia dos Multiletramentos, dos módulos didáticos dos AVA, do conceito de Multimodalidade e de Remediação.</p>	<p>Investigação qualitativa de caráter interpretativo através estudo de caso.</p> <p>Dois Ambientes Virtuais de Aprendizagem, o TelEduc e o EdModo, 36 alunos inscritos na plataforma analisada foram professores cursistas da rede estadual de ensino do Estado de São Paulo participantes da Pós-Graduação lato sensu em Língua Portuguesa – Redefor.</p>	<p>Bakhtin, Coll, Cope, Fabrício, Lankshear, Kalantzis, Monereo, Rojo, Terraforum, Van Leeuwen.</p>	<p>Design, Ambiente virtual de aprendizagem;</p> <p>Forma arquitetônica;</p> <p>Multimodalidade;</p> <p>Remediação.</p>
<p>FORMAÇÃO CONTINUADA EM SERVIÇO: ENUNCIADOS DOS PROFESSORES SOBRE SEU PERCURSO FORMATIVO NA RELAÇÃO COM O FAZER PEDAGÓGICO</p>	<p>Cacilda Rafael Nhanisse</p> <p>UFRGS POA</p> <p>2014</p>	<p>Analisar como os professores pensam sobre, e avaliam, seu processo de formação continuada na relação com a sua prática de sala de aula, a fim de compreendermos alguns aspectos</p>	<p>Pesquisa qualitativa com foco nos enunciados dos professores.</p> <p>Para análise foram utilizados materiais escritos no diário de bordo, questionários e</p>	<p>Axt, Bakhtin, Castiano, Firmino, Lopes, Nóvoa, Oliveira, Schön, Tardif.</p>	<p>Formação continuada;</p> <p>Relação dialógica;</p> <p>Aprendizagem;</p> <p>Educação básica.</p>

		que abrem ou não o processo criativo na ação docente.	entrevistas semiestruturadas.		
ESTUDO SISTEMÁTICO DE MONOGRAFIAS DOS FINALISTAS DO ISCED-CABINDA SOBRE DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM	Maria Helena Canhici UFMG Belo Horizonte 2014	Analisar as monografias dos finalistas dos cursos de Pedagogia e Psicologia, do ISCED-UON, em diversas escolas de Ensino de Adultos e Ensino Geral de Cabinda.	Pesquisa qualitativa e na busca pela compreensão dos significados e sentidos das dificuldades de aprendizagem para os autores das monografias. 149 graduados, 85 trabalhos realizados em dupla, 24, individualmente, e 24 trabalhos elegidos.	Almeida, Bakhtin, Cordié, Fonseca, Gomes, Griffo, Kalmus, Dos Santos, Patto, Sánchez, Soares, Vigotski.	Monografias; Dificuldades de aprendizagem; ISCED/UON-Cabinda.
ENUNCIADOS EM JOGO: A CORRELAÇÃO ENTRE LÍNGUA E ARTE NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA	Ana Luísa Feiteiro Cavalari Lotti USP São Paulo 2014	Enfocar o enunciado em seu funcionamento e contexto real em sala de aula.	Pesquisa-ação. Jogos provenientes do teatro a partir da perspectiva significativa das artes dramáticas com a proposta de leva-los para a aula de Língua Portuguesa.	Amossy, Bakhtin, Goodwin, Orecchione.	Língua Portuguesa; Argumentação; Jogos teatrais.
AS VARIEDADES LINGÜÍSTICA NO ENSINO DE LÍNGUAS: ANÁLISE DE DOIS LIVROS DIDÁTICOS DE ITALIANO PARA ESTRANGEIRO	Graziele Altino Frangiotti USP São Paulo 2014	Análise de dois livros didáticos mais usados no estado de São Paulo para o ensino do italiano em como e em que medidas tais obras expõe o aprendiz às variedades linguísticas do italiano para que desenvolvam competência sociolinguística e, portanto, sensibilidade sobretudo receptiva quanto a realidade	Análise de discurso. Analisamos os diálogos, os livros dos alunos e os guias do professor das coleções didáticas <i>Linea Diretta e Rete!</i> Com base em 67 critérios escolhidos por poderem identificar diferentes variedades do italiano.	Bagno, Calvet.	Competência sociolinguística; Ensino/ Aprendizagem Italiano/LE; Instrução implícita e explícita; Livro didático.

		linguística italiana.			
--	--	-----------------------	--	--	--

SÍNTESE GERAL DAS DISSERTAÇÕES ENCONTRADAS NO CAPES

Titulo	Autor, Local e Ano	Objeto	Metodologia & Corpus	Marco Teórico	Palavras – chave
ENUNCIADOS NARRATIVOS E PERFORMÁTICOS NO ENSINO-APRENDIZAGEM COM BASE EM ATIVIDADES SOCIAIS: A RELAÇÃO TEORIA-PRÁTICA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES	Airton Pretini Junior PUC São Paulo 2011	Compreender criticamente a relação teoria prática na formação de professores para o ensino-aprendizagem com base em Atividades Sociais, e a forma como ações de formação podem transformar tal relação.	Pesquisa crítica da colaboração. Pesquisador, atuando como formador, e três alunos-professores, que está inserido no projeto Oficinas Temáticas: Educação Multicultural do Programa Ação Cidadã. Os dados foram produzidos e coletados por meio de gravações em áudio e vídeo, transcritas e analisadas, e trocas de e-mails entre os participantes.	Bakhtin, Engeström, Holzman, Leontiev, Magalhães, Moran & John Steiner, Vygotsky.	Formação de professores; Atividade social; Linguística aplicada.
O PERCURSO ESTRATÉGICO EM ATIVIDADES DE COMPREENSÃO ORAL: ENUNCIADOS PROPOSTOS VERSUS ENUNCIADOS INOVADOS	Inara Teles Xavier UEP Marília 2011	Analisar as estratégias de aprendizagem em material didático virtual, viabilizadas pelo percurso estratégico; verificar como ocorre a mudança de suporte a partir da percepção dos alunos; e, analisar a importância do mediador no processo de ensino/aprendizagem em da língua francesa mesmo em suporte virtual.	Pesquisa com intervenção na realidade, realizando análise de conteúdo. Escola particular de idiomas da cidade de Assis (SP), no primeiro semestre de 2010, com duas turmas de níveis diferentes de Francês. O material didático-pedagógico utilizado foram as atividades de compreensão oral do site TV5.	Crivilim, Leffa, Paiva, Paul Cyr, Polido, Taillefer, Tardif.	Estratégias de aprendizagem; Enunciados inovados.

FORMAS DE MANIFESTAÇÃO E APROPRIAÇÃO DO DISCURSO REPORTADO EM MANUSCRITOS ESCOLARES DE ALUNOS DO 2 ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: UM ESTUDO DE CRIAÇÃO DE TEXTOS EM HISTÓRIAS EM QUADRINHOS	Lidiane Evangelista Lira UFAL Alagoas 2011	Processos de criação de textual em alunos recém-alfabetizados e mapear as formas de representação do Discurso Reportado que emergem em manuscritos escolares de alunos de uma escola municipal (Maceió).	Pesquisa de imersão. 132 manuscritos escritos a partir de 12 propostas de produção de texto.	Bakhtin, Calil, Cunha, Maingueneau, Rosier.	Histórias em quadrinhos; Discurso reportado; Manuscritos escolares; Formas de apropriação.
SOBRE A MEDIAÇÃO DOCENTE NOS PRIMEIROS ANOS DO ENSINO FUNDAMENTAL: UM ESTUDO SOBRE A FORMAÇÃO DE CONCEITOS EM VYGOTSKY	Dirce Maria Fagundes Guimaraes UniRitter POA 2011	Mediação simbólica empreendida por professoras, com crianças do segundo ano e da quarta série de uma escola do Ensino Fundamental	Pesquisa exploratória foi do tipo etnográfico. Duas turmas do Ensino Fundamental de escola pública estadual. Formas de apresentação dos conteúdos, as tarefas cooperativas, as representações do objeto de estudo, os conhecimentos trazidos pelos alunos e a socialização do conhecimento.	Bakhtin, Freire, Piaget, Vygotsky.	Interação; Mediação; Conceitos científicos; Linguagem.
LÍNGUA PORTUGUESA: UM OLHAR SOBRE A ABORDAGEM DIDÁTICA DA LEITURA NO ENSINO FUNDAMENTAL	Rosa Maria de Souza Leal Santos UFPER Recife 2011	Verificar a abordagem didática da leitura no ensino de língua portuguesa e sua contribuição na construção de sentidos dos textos, na perspectiva da formação do leitor proficiente e crítico.	Pesquisa qualitativa de cunho etnográfico. Duas escolas de ensino fundamental públicas: uma turma de 5º ano de uma escola municipal e uma de 8ª série de uma escola estadual.	Bakhtin, Bronckart, Elias, Geraldi, Guimarães, Koch, Kleiman, Marcuschi, Orlandi, Rojo.	Linguagem, Ensino de Língua Portuguesa; Leitura, Texto.

FORMAÇÃO DOCENTE: REVERBERAÇÕES POSSÍVEIS NA PRÁTICA PEDAGÓGICA	Maribel Susane Selli UFRGS POA 2011	Reflexão no campo educacional sobre a formação docente numa perspectiva de coexistência de práticas pedagógicas que têm como referência a interação dialógica.	Análise dialógica. Turma de quarto ano de uma professora que integram o Projeto CIVITAS na zona rural, de uma Escola Municipal de Ensino Fundamental do Município de Sobradinho, Região Centro-Serra do RS.	Bakhtin, Barbier, Schafer	Professor; Formação; Prática pedagógica; Interação dialógica;
APROPRIAÇÃO DA ESCRITA NO CURSO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE CIÊNCIA PARA A EDUCAÇÃO NO CAMPO	Jucelia Marize Pio UFMG 2011	Investigar uma oficina de leitura e escrita de textos didáticos da disciplina de ciências.	Análise do discurso. Uma turma de 2008 de Licenciatura em Educação do Campo.	Amorim, Arroyo, Bakhtin, Caldart, Espinoza, Freire, Geraldi, Lima, Ponzio, Soares, Vygotsky.	Escrita; Educação no campo; Ensino de ciências.
TRADUÇÃO E LÍNGUA MATERNA NA AULA DE LÍNGUA INGLESA: O(S) DISCURSO(S) DOS PROFESSORES	Flavia Cristina de Souza Camargo UEC Campinas 2012	Investigar discursivamente os enunciados de professores de inglês a respeito da presença da tradução e da língua materna em sala de aula de língua estrangeira.	Análise do discurso. Nove professores de inglês de escolas públicas, privadas, cursos de idiomas e aulas particulares do interior de São Paulo.	Foucault, Pêcheux.	Língua estrangeira- Estudo e ensino; Língua materna; Tradução e interpretação; Análise do Discurso.
EDUCAÇÃO AMBIENTAL E VALORES: DIÁLOGOS E SENTIDOS CONSTRUÍDOS NAS PRÁTICAS DE PROFESSORES DE ENSINO FUNDAMENTAL	Thais Cristiane Degasperi UNESP Rio Claro 2012	Investigar, as práticas de professores de Ensino Fundamental II, participantes de um curso de formação continuada, voltado à EA e ao trabalho com valores.	Abordagem qualitativa. A análise das práticas realizou-se através dos mapas de eventos e episódios de ensino de três professoras: de Ciências, Matemática e Língua Portuguesa.	Bornheim, Carvalho, Gonçalves, Grün, Guimarães, Lima, Manzochi, Puig, Santos, Severino.	Educação Ambiental; Valores; Diálogo; Produção de Sentidos.

<p>A ESCRITA DE ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL: ALGUNS ASPECTOS FORMAIS E DISCURSIVOS</p>	<p>Orley Jose da Silva</p> <p>UFG Goiânia</p> <p>2012</p>	<p>Analisar e explicar alguns aspectos discursivos encontrados em pares de textos escritos por alunos de duas turmas da última fase do Ciclo III</p>	<p>Pesquisa de observação participante.</p> <p>15 pares de textos, produzidos por 15 alunos de duas turmas da última fase do Ciclo III, do Ensino Fundamental, de uma escola pública municipal da cidade de Goiânia Cada par é composto de duas versões elaboradas pelo mesmo aluno.</p>	<p>Authier-Revuz, Bakhtin, Foucault, Koch, Orlandi, Pêcheux.</p>	<p>Produção textual;</p> <p>Dialogismo;</p> <p>Enunciado;</p> <p>Ensino Fundamental.</p>
<p>O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO NO PROCESSO DE INCLUSÃO ESCOLAR, NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE MOSSORÓ/RN</p>	<p>Selma Andrade de Paula Bedaque</p> <p>UFRGN Natal</p> <p>2012</p>	<p>Analisar o atendimento educacional especializado, implantado em quatro escolas da rede municipal de ensino de Mossoró/RN, com atenção ao processo de colaboração entre professores de sala de recursos multifuncionais e professores de salas regulares.</p>	<p>Abordagem qualitativa, utilizando como recursos metodológicos: o estudo de caso, a pesquisa bibliográfica, documental e de campo.</p> <p>Quatro primeiras escolas que implantaram salas de recursos multifuncionais na rede municipal de Mossoró.</p>	<p>Amaral, Amorim, Bakhtin, Baptista, Carvalho, Nóvoa, Torres, Sacristán Vygotsky.</p>	<p>Educação Inclusiva;</p> <p>Educação Especial;</p> <p>Colaboração.</p>
<p>ALGUMAS MARCAS DE SINGULARIDADE NOS TEXTOS ESCOLARES DE ALUNOS DO 2º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL</p>	<p>Natalia Aparecida Gomes Grecco</p> <p>UNESP Araraquara</p> <p>2012</p>	<p>Investigar de que forma as crianças expressam sua singularidade nos textos que produzem na escola.</p>	<p>Pesquisa qualitativa com percurso histórico de dados singulares.</p> <p>Produções escritas de três alunos recolhidas em uma sala de aula do segundo ano do Ensino Fundamental de uma escola municipal de Araraquara.</p>	<p>Bakhtin, Ginzburg, Geraldi.</p>	<p>Aquisição da escrita;</p> <p>Dialogismo;</p> <p>Gêneros discursivos.</p>
<p>A DISCIPLINARIZAÇÃO DO DOCENTE:</p>	<p>Livia Aparecida da</p>	<p>Analisar as práticas discursivas de</p>	<p>Análise de Discurso de linha francesa.</p>	<p>Bortoni-Ricardo, Foucault,</p>	<p>Sujeito professor;</p>

UMA ANÁLISE DISCURSIVA DO EXERCÍCIO DISCIPLINADOR DO PROGRAMA GESTAR II	Silva UFG Goiânia 2012	subjetivação do Gestar II, verificando como o professor de Língua Portuguesa (6º ao 9º ano) é disciplinarizado para a prática docente	Constituído pelo Guia Geral do Gestar II, com o apoio o Caderno de Teoria e Prática 1 e o Caderno de Atividades de Apoio à Aprendizagem do Aluno de Língua Portuguesa 1.	Sacristán, Silva T.T	Poder-saber; Gestar II.
ENTRE A CRISE E A MUDANÇA: A CONSTITUIÇÃO DO ENSINO DE LEITURA COMO OBJETO DE PESQUISA EM INVESTIGAÇÕES ACADÊMICAS	Ana Cristina Champoudr y Nascimento USP São Paulo 2012	Analisar o modo como o ensino de leitura se constituiu como objeto de pesquisa em investigações acadêmicas na década de 80 do século XX.	Análise de Discurso de linha francesa. Doze dissertações de mestrado, defendidas entre 1983 e 1989, em instituições públicas e particulares do país.	Authier- Revuz, Maingueneau, Pêcheux.	Análise do discurso; Ensino de língua portuguesa.
INVESTIGANDO A PRESENÇA DE IMAGEM NA RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS COM IDEIAS ADITIVAS NA PROVINHA BRASIL DE MATEMÁTICA	Karla Adriana Barbosa Mendes da Silva UFPE Recife 2012	Investigar a presença da imagem e textos nos enunciados dos problemas com ideias aditivas dos itens do pré-teste da Provinha Brasil de Matemática (PBM), aplicado em novembro de 2010.	Pesquisa qualitativa, estudo de caso. Aplicação de três testes, compostos por cinco itens semelhantes (espelhados) aos itens do pré-teste da PBM, a 188 alunos do 2º ano do ensino fundamental do Município de São Lourenço da Mata-PE.	Borba, Câmara, Carpenter, D'Amore, Fayol, Moser, Mendes, Pozo, Santos, Teixeira.	Provinha Brasil de Matemática.
CAMPO MULTIPLICATIVO: ESTRATÉGIAS DE RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS DE DIVISÃO DOS ALUNOS DO 4 ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL DE ESCOLAS PÚBLICAS DE MACEIÓ	Rosemeire Roberta de Lima UFAL Maceió 2012	Investigadas diferentes estratégias de resolução de problemas de divisão -ideias de partição e quotição - utilizadas por alunos do 4o. ano do Ensino Fundamental.	Abordagem qualitativa, na modalidade estudo de caso. 105 alunos com idade entre 8 e 14 anos de três escolas públicas maceioenses que resolveram quatro situações-	Caraça, Carvalho, Cunha, Diniz, Itacarambi, Nunes, Pozo, Smole, Starepravo, Vergnaud, Walle.	Resolução de problemas; Campo multiplicativo; Divisão, Estratégia de solução; Aritmética, Conceitos de

			problema, sendo três problemas de divisão por quota e um problema de partição.		Matemática elementar.
O ESPANHOL EM AMBIENTE CORPORATIVO: REFLEXÕES SOBRE O ENSINO PARA FINS ESPECÍFICOS	Rita de Cassia dos Santos Flores UFF 2012	Discutir questões que refletem diretamente no ensino de Espanhol para Fins Específicos (EFE), bem como estabelecer uma reflexão sobre a concepção de língua que atribui ao espanhol um valor econômico dentro do universo dos negócios.	Pesquisa qualitativa. Duas empresas multinacionais espanholas instaladas no Rio de Janeiro para a realização de entrevistas.	Bakhtin, Berdugo, Davó, Delgado.	Língua, Ensino de espanhol para fins específicos; Negócios.

APÊNDICE II

NÚMERO DE TURMAS DOS CURSOS TÉCNICO PROFISSIONALIZANTE DE FORMA INTEGRADA INGRESSANTES NO 1º SEMESTRE 2015

CURSOS	MANHÃ	TARDE	NOITE	TOTAL
CVI	01	-	-	01
DINT	-	01	-	01
EDI	-	01	-	01
QUI	01	-	-	01
TEC	01	01	01	03
TRO	01	01	-	02
TOTAL	04	04	01	09

APÊNDICE III

NÚMERO DE ALUNOS DOS CURSOS TÉCNICO PROFISSIONALIZANTE DE FORMA INTEGRADA INGRESSANTES NO 1º SEMESTRE 2015

CURSOS	MANHÃ	TARDE	NOITE	TOTAL
CVI	36	-	-	36
DINT	-	36	-	36
EDI	-	36	-	36
QUI	37	-	-	37
TEC	62	51	61	174
TRO	35	44	-	79
TOTAL	170	167	61	398

APÊNDICE IV

LISTAGEM PROFESSORES TURMA TRÔ 1V

CURSO TÉCNICO EM ELETRÔNICA - 1033	
Coordenador - Jonathas Lopes - 9104 9571	
Supervisora – Luciane Freitas – 84095656	
Introdução à Eletrônica	Theo
Educação Física	Valdir/ Márcio
Língua Portuguesa e Literatura Brasileira I	Silvy/ Taiçara
Física I	Idilio/Aires
Matemática I	Charlene
Química I	Ana Renata
Biologia I	Milene
Geografia I	Jacqueline
História I	Simone
Filosofia I	Mateus

APÊNDICE V

CARTA DE APRESENTAÇÃO DA PESQUISA

Prezado Diretor de Ensino,

A pesquisa, intitulada: O discurso no ambiente escolar: quem se entende? Tendo por tema: “Múltiplos Aspectos da Linguagem Falada e Escrita no Rendimento Escolar dos Alunos das Séries Ingressantes do Ensino Técnico Profissionalizante de Nível Médio no IFSul-rio-grandense na Forma Integrada do Campus Pelotas”, será desenvolvida no IFSul - Campus Pelotas. A coleta de dados dar-se-á por meio de entrevista a professores das áreas: Linguagem, Códigos e suas Tecnologias, Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias e Ciências Humanas e suas Tecnologias e, ainda, disciplina técnica integrante da matriz curricular. Será entrevistado no mínimo (1) um professor por área e disciplina técnica, do curso Técnico de Eletrônica na forma integrada.

Este estudo visa traçar o perfil dialetológico dos alunos ingressantes nos cursos integrados dos IFSul- campus Pelotas. Informamos que o acesso desta diretoria será franco em qualquer etapa da pesquisa. Todos dados coletados serão, posteriormente, analisados, garantindo o sigilo absoluto bem como resguardando os nomes dos participantes. A divulgação do trabalho será feita por meio de artigos, comunicações em congressos e eventos científicos, bem como através do texto final da Dissertação.

Todos os participantes serão esclarecidos da finalidade da pesquisa e autorizarão, por escrito, a utilização de dados de sua participação. No caso específico de alunos menores de idade, os pais deverão assinar o consentimento de participação. Pretendemos que este trabalho traga contribuições importantes e abra novas perspectivas de estudos em outras temáticas derivadas a partir das discussões e questões que vierem a ser identificadas por ocasião da análise dos dados.

Pelotas, julho de 2014.

Maria Regina Rosa Lima

APÊNDICE VI

CARTA DE AUTORIZAÇÃO

Eu, _____,
coordenador pedagógico do curso e/ou área _____,
autorizo a pesquisadora Maria Regina Rosa Lima a desenvolver, nesta coordenadoria, o projeto de pesquisa intitulado: O discurso no ambiente escolar: quem se entende? Tendo por tema: “Múltiplos Aspectos Da Linguagem Falada E Escrita No Rendimento Escolar Dos Alunos Das Séries Ingressantes Do Ensino Técnico Profissionalizante De Nível Médio No IFSul- rio-grandense na Forma Integrada Do Campus Pelotas”. Será feita coleta de dados junto ao corpo docente e discente.

Coordenador do Curso e/ou área

Pelotas, julho de 2014

APÊNDICE VII

TERMO DE CONSENTIMENTO

Eu _____,
CPF _____, CI _____, declaro, por meio deste termo, que concordei em ser entrevistado (a) e participar da pesquisa intitulada: Interfaces da aprendizagem: A polifonia dos enunciados produzidos nos discursos de sala de aula. Tendo por tema: “Múltiplos Aspectos da Linguagem Falada e Escrita no Rendimento Escolar dos Alunos das Séries Ingressantes do Ensino Técnico Profissionalizante de Nível Médio no IFSul- rio-grandense na Forma Integrada do Campus Pelotas”, desenvolvida pela acadêmica do Mestrado Profissional de Educação e Tecnologia –MPET, Maria Regina Rosa Lima. A referida pesquisa é orientada pela Prof^a. Dr^a. Márcia Helena Sauaia Guimarães Rostas, a quem poderei contatar / consultar a qualquer momento que julgar necessário.

Aceitei participar por minha própria vontade, sem nenhum tipo de auxílio financeiro com a finalidade, exclusiva de colaborar com os dados coletados para essa pesquisa. Fui informado (a) que o objetivo deste estudo é estritamente acadêmico, que, em linhas gerais é analisar os enunciados produzidos, em sala de aula, e seus impactos na aprendizagem.

Minha colaboração será de forma anônima, e minha identidade preservada. O acesso e a análise dos dados coletados que se dará apenas pelo (a) pesquisador e seu orientador. Fui informado (a) de que ainda, posso me retirar da pesquisa a qualquer momento. Atesto recebimento de uma cópia assinada deste Termo de Consentimento, conforme recomendações da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP).

Pelotas, ____ de _____ de 2014.

Assinatura do (a) participante: _____

Assinatura da pesquisadora: _____

Assinatura da orientadora: _____

APÊNDICE VIII

LEVANTAMENTO DO PERFIL DO ESTUDANTE DO IFSUL

Prezados estudantes, este questionário tem o intuito de levantar dados para uma pesquisa que se propõe a traçar o perfil do aluno ingressante no IFSul, tomando por parâmetro o segundo semestre do ano de 2014. Contamos com sua colaboração no sentido de fornecer as informações solicitadas. Desde já agradecemos sua participação.

1. Dados Pessoais:

- 1) Sexo: Masculino Feminino
- 2) Qual a sua idade: entre 14 e 15 entre 16 e 17 entre 18 e 19 acima de 20
- 3) Residente em Pelotas? Sim Não
- 4) Se não, qual a cidade? _____
- 5) Qual a localização de sua residência? Zona Urbana Zona Rural
- 6) Utiliza a internet como: instrumento de pesquisa para estudar para lazer
 para comunicar-se

2. Dados Escolares

- 1) Onde cursou o Ensino Fundamental? Todo em escola pública Maior parte em escola pública Todo em escola particular Maior parte em escola particular
 - 2) Está sentindo dificuldades em alguma disciplina? Sim Não
Qual/Quais?

 - 3) Tem dificuldades em entender as explicações dos professores em aula? Sim Não
 - 4) Se sim: Quais as principais dificuldades encontradas?

 - 5) Você tem dificuldade de compreender o que o seu professor fala? Sim Não
Se sim:
 As palavras não são de seu cotidiano
 Não compreende porque ele fala rápido demais
 Tem dificuldade de ouvir algumas expressões, por desconhecê-las
- #### 3. Agora relacionado com sua ascendência:
1. Qual sua ascendência? Alemã Italiana Espanhola Árabe Africana
 Chinesa Japonesa Outro _____

APÊNDICE IX

QUESTÕES NORTEADORAS DA ENTREVISTA



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
SUL-RIO-GRANDENSE**
Mestrado Profissional em Educação e Tecnologia

Roteiro entrevista - aluno

Maria Regina Rosa Lima (pesquisadora)

Márcia Helena Sauaia Guimarães Rostas (orientadora)

1. Tu acreditas que consegues te comunicar bem com teus colegas? O que te faz acreditar que tu consegues (ou não) se comunicar?
2. E com teus professores? Tu consegues te comunicar bem? O que te faz acreditar que tu consegues (ou não) te comunicar?
3. Tu consegues compreender bem o que teus colegas de sala falam ou tens alguma dificuldade? O que te faz acreditar que tu consegues (ou não) compreender?
4. Existem expressões ou palavras que tu já ouviste de teus colegas e ou professores que desconhecias o significado? Dá exemplos...
5. Tu acreditas que as pessoas podem falar de forma diferente da tua? O que te faz acreditar nisso (que sim ou que não)?

Muito obrigada! Você contribuiu com nossa pesquisa.

APÊNDICE X

TRANSCRIÇÃO DOS DADOS AUDIOGRÁFICOS

1. Ricardo – 14 anos

1. Tu acreditas que consegues te comunicar bem com teus colegas? O que te faz acreditar que tu consegues (ou não) se comunicar?

Sim, lá no início do ano sempre tem uns que se conhecem mais assim, e eu e o meu colega, a gente começou a puxar mais a turma, e aí até nos escolheram como líder, e aí a gente ficou, fez grupo em tudo, a gente fez comunicação com todos, diversas, cada um se comunica de um jeito, a gente se comunica no WhatsApp, outros em tal programa, cada se comunica de um jeito. Na sala de aula nem todos, porque as vezes a gente tem uns colegas a mais por causa das repetências, outras não, às vezes é só nós na eletrônica mesmo só que tem uns repetentes que não querem.

2. E com teus professores? Tu consegues te comunicar bem? O que te faz acreditar que tu consegues (ou não) te comunicar?

Eu, sim, particularmente, eu sim.

Eu sento bem na frente, escuto bem o que eles falam, eles me ouvem, acho que é isso.

3. Tu consegues compreender bem o que teus colegas de sala falam ou tens alguma dificuldade? O que te faz acreditar que tu consegues (ou não) compreender?

Consigo entender. Às vezes não dá para entender os assuntos que falam lá no fundo, que atrapalham até, mas no geral dá, tem uns ali que são de outros lugares, tem um cara que é do Morro Redondo que a gente tem que fazer um esforcinho, mas a gente entende, se comunica bem, o vocabulário deles é um pouquinho diferente do nosso.

4. Existem expressões ou palavras que tu já ouviste de teus colegas e ou professores que desconhecias o significado? Dá exemplos...

Não, todas que eles falaram a que a gente não conhecia a gente perguntou e aí eles explicaram logo após. A professora explicou uma sobre pesca, esqueci como é, é um ditado de pescaria, não lembro como é, é uma palavra bem estranha, explicou o que significava depois. Entendo o que o colega do Morro Redondo fala, só que ele fala bem devagarinho, meio alemã enrolado, é que ele é alemão do Morro Redondo tem um jeito bem devagarinho. Tem que ter uma paciência para entender. Não, isso é, só na literatura, dos colegas não. A professora falando, fala de uma maneira culta, enrolava a gente. Ela nos pegou com **discriminação**, e tinha um monte de palavras bonitinhas que eu esqueci, ela falou culto com a gente e a gente ficou assim.

5. Tu acreditas que as pessoas podem falar de forma diferente da tua? O que te faz acreditar nisso (que sim ou que não)?

Sim, óbvio, simplesmente elas serem de uma cultura diferente

2. Xande – 15 anos

1. Tu acreditas que consegues te comunicar bem com teus colegas? O que te faz acreditar que tu consegues (ou não) se comunicar?

Sim, eu não sei o que me faz me comunicar bem, eu só me enturmo rápido. Eu simplesmente falo com eles, eu sei que me comunico bem com eles

2. E com teus professores? Tu consegues te comunicar bem? O que te faz acreditar que tu consegues (ou não) te comunicar?

Acho que sim, acho que tenho medo. Porque é estranho, tu tá numa turma de tantas pessoas e tem que fazer pergunta na frente de todo mundo, fico meio preso

3. Tu consegues compreender bem o que teus colegas de sala falam ou tens alguma dificuldade? O que te faz acreditar que tu consegues (ou não) compreender?

Consgo, eu não sei mas consigo, eu respondo

4. Existem expressões ou palavras que tu já ouviste de teus colegas e ou professores que desconhecias o significado? Dá exemplos...

Não, que tudo que eu ouvi eu sabia

5. Tu acreditas que as pessoas podem falar de forma diferente da tua? O que te faz acreditar nisso (que sim ou que não)?

Não, existe outras formas de falar. Tem gente que fala tudo errado, tem gente que fala formal, eu mesmo falo tipo, e acho que isso é uma forma de falar

3. Neemias – 15 anos

1. Tu acreditas que consegues te comunicar bem com teus colegas? O que te faz acreditar que tu consegues (ou não) se comunicar?

Sim acho que sim. Porque tenho uma relação muito boa com eles, tipo de amizade.

Consgo me expressar, porque acho que temos a mesma ideia, é mais fácil se expressar com os colegas principalmente porque tem muito mais homens, tipo nosso pensamento domina lá

2. E com teus professores? Tu consegues te comunicar bem? O que te faz acreditar que tu consegues (ou não) te comunicar?

Consgo é que tenho com todos uma relação boa, eu gosto de o tipo conversar e ter uma boa relação com as pessoas

3. Tu consegues compreender bem o que teus colegas de sala falam ou tens alguma dificuldade? O que te faz acreditar que tu consegues (ou não) compreender?

Consgo entender a fala dos meus colegas, porque como eu disse antes a gente tem a mesmas ideias, a gente está sempre com eles aí eu consigo entender.

4. Existem expressões ou palavras que tu já ouviste de teus colegas e ou professores que desconhecias o significado? Dá exemplos...

Não, por que às vezes é eu que falo as expressões, sei lá, expressões do dia a dia, clareou, eu que trago essas coisas, as gírias, expressão de aula talvez, não lembro nenhuma.

5. Tu acreditas que as pessoas podem falar de forma diferente da tua? O que te faz acreditar nisso (que sim ou que não)?

Claro porque cada um tem seu jeito de falar, de onde vem também influi bastante a língua, por exemplo pessoas do Morro Redondo

4. Maico– 15 anos

1. Tu acreditas que consegues te comunicar bem com teus colegas? O que te faz acreditar que tu consegues (ou não) se comunicar?

Oralmente sim, tipo de linguagem, mesmo em gírias que a gente conhece a gente explica no nosso diálogo, a gente faz a nossa linguagem. A gente consegue se entender e se não entende a gente procura falar de maneira mais clara para a pessoa entender

2. E com teus professores? Tu consegues te comunicar bem? O que te faz acreditar que tu consegues (ou não) te comunicar?

Sim, com meus colegas eu falo mais informal, com gírias, com os professores eu procuro falar mais na formalidade, utilizar por exemplo senhor, não tenho problema com autoridades assim como a senhora

3. Tu consegues compreender bem o que teus colegas de sala falam ou tens alguma dificuldade? O que te faz acreditar que tu consegues (ou não) compreender?

Consgo, sem nenhum problema. Quando não estou entendendo nada é porque o assunto não me interessa, aí não procuro entender mesmo, não dou atenção, o que me faz entender é o interesse do assunto, o que interessa, tu abres tua mente para tentar entender, o que não interessa deixa de lado.

4. Existem expressões ou palavras que tu já ouviste de teus colegas e ou professores que desconhecias o significado? Dá exemplos...

Já, na própria aula de literatura, tinham colegas que não eram daqui do estado, não lembro a palavra, mas sei que não conhecia. Eu sempre tive familiarizado com palavras do curso como resistor, capacitor

5. Tu acreditas que as pessoas podem falar de forma diferente da tua? O que te faz acreditar nisso (que sim ou que não)?

Sim, existe várias outras formas de falar, assim como eu falo com alguns com cacoetes, tipo né. Cada pessoa tem seu jeito de falar. A entonação da voz por exemplo, jeito de falar com pausa

5. Marcio - 15 anos

1. Tu acreditas que consegues te comunicar bem com teus colegas? O que te faz acreditar que tu consegues (ou não) se comunicar?

Sim, eu sempre tive uma boa desenvoltura, eu sempre conversei com todo mundo, sempre fui bem comunicativo.

2. E com teus professores? Tu consegues te comunicar bem? O que te faz acreditar que tu consegues (ou não) te comunicar?

Consgo, consigo sim sempre sobre a matéria, quando tenho dificuldade, consigo como lhe falei, sou bem comunicativo, consigo conversar bem com as pessoas.

3. Tu consegues compreender bem o que teus colegas de sala falam ou tens alguma dificuldade? O que te faz acreditar que tu consegues (ou não) compreender?

Depende, às vezes tem alguns assuntos que eu preciso me inteirar melhor, que eu preciso me inteirar, entender melhor para poder conversar sobre aquele assunto direitinho. Por exemplo, cada pessoa fala de uma maneira diferente sobre assuntos diferentes, aí tu precisas, tu não podes falar de um assunto, tipo tu querer falar de um assunto, ter certeza sobre aquele assunto, só que tu não sabe direito sobre o assunto, se tu quiser conversar bem sobre um assunto com uma pessoa, tu precisa conhecer o assunto, estudar sobre o assunto, ficar bem inteirado sobre o assunto. Consgo, consigo sempre entender o que os colegas falam, até gírias.

4. Existem expressões ou palavras que tu já ouviste de teus colegas e ou professores que desconhecias o significado? Dá exemplos...

Já, ah, tipo que nem a professora de português falava **esculpido em carraro**, não sabia que era isso aí. Assim que eu vou aprendendo sobre várias coisas, vou absorvendo para mim melhorar, várias coisas. Algumas gírias, algumas não lembro agora, mas algumas coisas eu vou aprendendo. Ah, algumas coisas do curso, tipo, não sabia o que era, sabia que existia a palavra, mas não sabia o que era, como que era, não sabia o significa, tipo elementos da eletrônica, sabia

que existiam só não sabia o que faziam, tipo estanho, o chumbo, sabia que existiam não sabia das palavras específica, mas gírias essas coisas assim, geralmente eu já sabia tudo.

5. Tu acreditas que as pessoas podem falar de forma diferente da tua? O que te faz acreditar nisso (que sim ou que não)?

Sim, cada um tem seu jeito, bah tipo, as pessoas falam com mais gírias, as pessoas falam da forma correta, algumas pessoas falam que nem eu gírias, dependendo das pessoas que eu estou conversando, eu falo de maneira diferente, depende com quem eu estou conversando e o local.

6. Ernesto – 17 anos

1. Tu acreditas que consegues te comunicar bem com teus colegas? O que te faz acreditar que tu consegues (ou não) se comunicar?

Sim, eu tenho uma boa relação assim, desde o início das aulas eu sempre tive uma boa relação com todos meus colegas, eu gosto bastante de fazer amizades. Consigo sim me entender bem o modo de falar com meus colegas, não só porque a gente fala todos a mesma linguagem, mas porque eu consigo me adaptar do modo de falar das pessoas, várias pessoas eu falo diferente do que eu falo com outras pessoas, mas eu consigo me comunicar igual.

2. E com teus professores? Tu consegues te comunicar bem? O que te faz acreditar que tu consegues (ou não) te comunicar?

Sim, consigo sim, mas eu me comunico da forma que eles se comunicam comigo entendeu, aí vou me adaptando a cada pessoa, é, aí eu consigo ter uma boa comunicação, se eu falar sempre da minha maneira, talvez com outras pessoas eu não consiga me comunicar

3. Tu consegues compreender bem o que teus colegas de sala falam ou tens alguma dificuldade? O que te faz acreditar que tu consegues (ou não) compreender?

Sim, sim é bem simples de entender, dificuldade só em questão de gírias, alguma coisa que estou por fora, mas sempre acabo entendendo aí a gente tem uma boa comunicação. Meu conhecimento que eu tenho sobre as palavras, assim, de convivência, é na convivência que a gente consegue entender o que significa as palavras

4. Existem expressões ou palavras que tu já ouviste de teus colegas e ou professores que desconhecias o significado? Dá exemplos...

Expressões, ah sim, já devo ter ouvido bastante sim, mas sempre acabo pesquisando, agora não sei dizer lhe dizer. Já vieram me falar **sacomé, sacomé eu, sacomé? O que é sacomé? Sabe como é que é.** Eles juntam muito as palavras, abreviam muitas palavras, questão da internet e acabam falando a mesma coisa, é sério não é brincadeira, achei que ficava só na internet, o pessoal lá inventava as palavras para escrever mais rápido, realmente muita gente faz tudo bem,

mas aí vem falar **sacomé, sacomé né** não consigo lembrar de outros exemplos, mas várias vezes a gente sempre cai nessa situação.

5. Tu acreditas que as pessoas podem falar de forma diferente da tua? O que te faz acreditar nisso (que sim ou que não)?

Sim, com certeza, eu acho que é pela forma de vida de cada um, cada um vive uma vida diferente, tem contato com pessoas diferentes de diferentes classes sociais né, de diferentes níveis de educação, diferentes formações profissionais aí cada um desses fatores vai diferenciar na forma da tua fala, então é praticamente todo mundo fala diferente de todo mundo, é difícil achar, só no meio mais formal aí a gente consegue falara a mesma linguagem, acho que é isso.

7. Biolange – 14 anos

1. Tu acreditas que consegues te comunicar bem com teus colegas? O que te faz acreditar que tu consegues (ou não) se comunicar?

Não, por que eu sou bem tímida, mas consigo me comunicar quando converso com eles

2. E com teus professores? Tu consegues te comunicar bem? O que te faz acreditar que tu consegues (ou não) te comunicar?

Só sobre a matéria

3. Tu consegues compreender bem o que teus colegas de sala falam ou tens alguma dificuldade? O que te faz acreditar que tu consegues (ou não) compreender?

Eu consigo entender o que meus colegas falam. Questão seguinte não respondeu.

4. Existem expressões ou palavras que tu já ouviste de teus colegas e ou professores que desconhecias o significado? Dá exemplos...

Sim, várias. Ah, não lembro agora, não consigo lembrar, são mais expressões dos professores, termos das disciplinas, alguns ditados eu não entendo. Aquelas coisas que a gente fala, tipo que gaúcho fala eu não entendo.

5. Tu acreditas que as pessoas podem falar de forma diferente da tua? O que te faz acreditar nisso (que sim ou que não)?

Sim, por que em todos estados a gente fala diferente, nas cidades também, diferença de cidade para cidade. No interior

8. Adelia – 15 anos

1. Tu acreditas que consegues te comunicar bem com teus colegas? O que te faz acreditar que tu consegues (ou não) se comunicar?

Talvez um pouco assim. AH, por que, ah, não sei acho que sim. Sei lá, a gente se conhece e tal, mesmo que seja pouco a gente entende.

2. E com teus professores? Tu consegues te comunicar bem? O que te faz acreditar que tu consegues (ou não) te comunicar?

Às vezes consigo me comunicar, tem vezes que a turma é muito grande, não tem como se comunicar.

3. Tu consegues compreender bem o que teus colegas de sala falam ou tens alguma dificuldade? O que te faz acreditar que tu consegues (ou não) compreender?

Às vezes não consigo compreender o que meus colegas falam, sabe barulho, às vezes as coisas são confusas e tal, tipo falam algo que tu não entendes, sobre um trabalho.

4. Existem expressões ou palavras que tu já ouviste de teus colegas e ou professores que desconhecias o significado? Dá exemplos...

Não, um assunto que eu não estou entendendo aí não entendo, palavras eu entendo.

5. Tu acreditas que as pessoas podem falar de forma diferente da tua? O que te faz acreditar nisso (que sim ou que não)?

Sim, Porquê, acho assim tipo que falam meio diferente, tem uma forma de expressão diferente.

9. Leandro – 15 anos

1. Tu acreditas que consegues te comunicar bem com teus colegas? O que te faz acreditar que tu consegues (ou não) se comunicar?

Consigo me comunicar, ah porque eu não falo muito rápido, não me embolo muito sabe.

2. E com teus professores? Tu consegues te comunicar bem? O que te faz acreditar que tu consegues (ou não) te comunicar?

Consigo sim me comunicar com meus professores, tipo, quando tem algum problema eu falo, estou com tal dúvida e tal. Eles entendem sim

3. Tu consegues compreender bem o que teus colegas de sala falam ou tens alguma dificuldade? O que te faz acreditar que tu consegues (ou não) compreender?

Alguns colegas eu não compreendo bem, eles falam muito rápido e eu não entendo, a maioria entendo sim.

4. Existem expressões ou palavras que tu já ouviste de teus colegas e ou professores que desconhecias o significado? Dá exemplos...

Não ouvi nenhuma expressão que não entendesse.

5. Tu acreditas que as pessoas podem falar de forma diferente da tua? O que te faz acreditar nisso (que sim ou que não)?

Sim, as pessoas podem falar de forma diferente da minha, cada um tem seu jeito de falar. Tipo, depende muito de educação e tal, as pessoas com que convivem, o meio que elas vivem, educação que tem casa com os pais ou responsáveis, a convivência com os amigos.

10. Vinicius – 19 anos

1. Tu acreditas que consegues te comunicar bem com teus colegas? O que te faz acreditar que tu consegues (ou não) se comunicar?

Acredito que sim, consigo me comunicar com meus colegas. A gente usa o mesmo tipo de linguagem, a gente se identifica por ser da mesma idade e tal

2. E com teus professores? Tu consegues te comunicar bem? O que te faz acreditar que tu consegues (ou não) te comunicar?

Consigo conversar com meus professores, geralmente quando a gente tem dúvidas assim eu consigo conversar com eles a respeito das dúvidas e entender. Consigo conversar com eles por que eles são acessíveis com a gente.

3. Tu consegues compreender bem o que teus colegas de sala falam ou tens alguma dificuldade? O que te faz acreditar que tu consegues (ou não) compreender?

Consigo entender bem o que meus colegas falam, quando a gente está brincando ou falando sério consigo compreender sim. O fato de eu saber o que eles estão falando e absorver isso e saber o que é e ter a mesma linguagem.

4. Existem expressões ou palavras que tu já ouviste de teus colegas e ou professores que desconhecias o significado? Dá exemplos...

Já teve expressões ditas por colegas que eu não conhecia, não lembro especificamente, mas já ouvi coisas que não estava acostumado ouvir, aí a gente pergunta para saber o que é, mais dos colegas, o professor já usa um padrão. Essas expressões que os colegas falam vem do convívio deles com outras pessoas, lugar onde moram, por que todo mundo não é do mesmo lugar.

5. Tu acreditas que as pessoas podem falar de forma diferente da tua? O que te faz acreditar nisso (que sim ou que não)?

Acredito que as pessoas falem de forma diferente da minha, pois ninguém é igual, cada lugar te dá uma forma diferente de falar, onde tu és criado talvez.

11. Dani – 15 anos

1. Tu acreditas que consegues te comunicar bem com teus colegas? O que te faz acreditar que tu consegues (ou não) se comunicar?

Consigo sim me comunicar bem com meus colegas, desde o começo do ano tenho tido uma boa comunicação com eles, converso bastante, a maioria eu já conhecia, tem uns três colegas que

vieram do ano passado e estudaram muito tempo comigo no curso preparatório para ingressar no IF, com outros fui fazendo amizade que já conhecia os outros que eu conhecia, daí fui me aproximando e fiz amizade com eles também.

2. E com teus professores? Tu consegues te comunicar bem? O que te faz acreditar que tu consegues (ou não) te comunicar?

Consigo me comunicar bem com os professores, eles me respeitam eu respeito eles e a gente conversa normal.

3. Tu consegues compreender bem o que teus colegas de sala falam ou tens alguma dificuldade? O que te faz acreditar que tu consegues (ou não) compreender?

Consigo compreender tudo que meus colegas falam em sala de aula, eles falam do jeito que eu entendo, a gente interage, eles falam de uma maneira que eu entenda e da mesma maneira que eu falo.

4. Existem expressões ou palavras que tu já ouviste de teus colegas e ou professores que desconhecias o significado? Dá exemplos...

Não lembro de alguma expressão que eu não conhecia antes de ingressar no curso, não lembro nenhuma agora.

5. Tu acreditas que as pessoas podem falar de forma diferente da tua? O que te faz acreditar nisso (que sim ou que não)?

Acredito que as pessoas possam falar de forma diferente da minha, tem gente que tem uma forma mais culta de falar, tem gente que fala mais gírias, eu geralmente sou meio a meio, quando tenho que falar certinho, falo certinho e quando tenho que falar gíria, falo gíria, cada um tem seu jeito de se expressar, seu jeito de falar, depende muito da pessoa.

12. Vasco – 17 anos

1. Tu acreditas que consegues te comunicar bem com teus colegas? O que te faz acreditar que tu consegues (ou não) se comunicar?

Sim, por que me dou bem com as pessoas, não sou de ficar sem me comunicar.

2. E com teus professores? Tu consegues te comunicar bem? O que te faz acreditar que tu consegues (ou não) te comunicar?

Consigo me comunicar bem com meus professores, pois professor e aluno é tudo amigo ali dentro.

3. Tu consegues compreender bem o que teus colegas de sala falam ou tens alguma dificuldade? O que te faz acreditar que tu consegues (ou não) compreender?

Entendo a maioria das coisas que meus colegas falam, talvez alguma bobagem eu não entenda por que não estava prestando atenção, não me interessava, o que não entendo é por que não estava prestando atenção, estava prestando atenção em outra coisa.

4. Existem expressões ou palavras que tu já ouviste de teus colegas e ou professores que desconhecias o significado? Dá exemplos...

Lembrei de palavras que a gente não conhece, minha mãe fala uma palavra que não sabia que existia, depois procurei o significado no google, aí tu vais lá e olha e vê que coisa simples, sabia o que era, mas a palavra em si não.

5. Tu acreditas que as pessoas podem falar de forma diferente da tua? O que te faz acreditar nisso (que sim ou que não)?

Sim, por que cada um tem seu vocabulário, uma forma de falar diferente da outra, por serem diferentes, cada um com seu estilo de vida.

13. Paulo – 15 anos

1. Tu acreditas que consegues te comunicar bem com teus colegas? O que te faz acreditar que tu consegues (ou não) se comunicar?

Converso sim bem com meus colegas, dependendo do assunto. Por causa que a maioria deles, com uns eu falo de música com outros eu falo de jogo e geralmente é só isso.

2. E com teus professores? Tu consegues te comunicar bem? O que te faz acreditar que tu consegues (ou não) te comunicar?

Sim, consigo me comunicar bem com meus professores, por causa que tem horas que os professores falam algum assunto que interessa realmente para os alunos, tipo o professor de eletrônica mesmo tem sempre alguém fazendo uma pergunta por que é uma área que interessa a gente.

3. Tu consegues compreender bem o que teus colegas de sala falam ou tens alguma dificuldade? O que te faz acreditar que tu consegues (ou não) compreender?

Sim entendo tudo que os meus colegas falam por que eu não ando no bolo, geralmente entendo tudo que eles falam. Entendo por que a gente procura falar só de um assunto por vez.

4. Existem expressões ou palavras que tu já ouviste de teus colegas e ou professores que desconhecias o significado? Dá exemplos...

Não existe nenhuma expressão que eu não conhecia dita por meus colegas ou professores.

5. Tu acreditas que as pessoas podem falar de forma diferente da tua? O que te faz acreditar nisso (que sim ou que não)?

Sim tem um colega que é o próximo, ele fala diferente, ele é do Morro Redondo e era de outra cidade fora do estado, fala bem diferente

14. Cristian – 15 anos

1. Tu acreditas que consegues te comunicar bem com teus colegas? O que te faz acreditar que tu consegues (ou não) se comunicar?

Me comunico mais ou menos com meus colegas, eu não sou muito extrovertido. Consigo me comunicar quando eles conseguem responder o que estou falando.

2. E com teus professores? Tu consegues te comunicar bem? O que te faz acreditar que tu consegues (ou não) te comunicar?

Consigo me comunicar com os professores, dependendo da matéria, tipo as letras de Física eu esqueço o significado.

3. Tu consegues compreender bem o que teus colegas de sala falam ou tens alguma dificuldade? O que te faz acreditar que tu consegues (ou não) compreender?

Compreendo o que meus colegas falam em sala de aula, por que eu estou entendendo, estou conseguindo responder, estou conseguindo dialogar.

4. Existem expressões ou palavras que tu já ouviste de teus colegas e ou professores que desconhecias o significado? Dá exemplos...

Existem poucas palavras que eu desconhecia o significado, acho que tipo de Português mesmo, tipo algumas palavras de figuras de linguagem.

5. Tu acreditas que as pessoas podem falar de forma diferente da tua? O que te faz acreditar nisso (que sim ou que não)?

Sim, as pessoas falam de forma diferente, por causa das regiões, por exemplo eu nasci no Paraná e vim para cá, há uns três ou quatro anos tenho bastante sotaque de lá.

15. Wendely – 15 anos

1. Tu acreditas que consegues te comunicar bem com teus colegas? O que te faz acreditar que tu consegues (ou não) se comunicar?

Com a maior parte sim, consigo me comunicar com meus colegas, por que a maioria deles me entendem, sei lá, como é que eu posso dizer, tem bela parte ali que entende a maioria das coisas que eu falo, tens uns que acham idiota, mas eu nem ligo, para mim eu só sei das coisas boas, as ruins eu deixo de lado, o que eu não precisar eu boto para o canto até eu achar.

2. E com teus professores? Tu consegues te comunicar bem? O que te faz acreditar que tu consegues (ou não) te comunicar?

Alguns professores não me comunico bem, com alguns si, vou falar bem a verdade, não vou muito com a cara deles, sou uma pessoa muito nervosa, assim, eu não tenho muita paciência, minha paciência se chegar de 1 a 10, a paciência para subir, me deixar louco já vai no 5. Entendo o que eles falam, mas eu só algumas coisas eu só fico meio que, algumas coisas eu não concordo com o que falam, mas eu tenho que aceitar.

3. Tu consegues compreender bem o que teus colegas de sala falam ou tens alguma dificuldade? O que te faz acreditar que tu consegues (ou não) compreender?

Entendo sim o que meus colegas falam, até mesmo quando for assim uma piada interna dá para entender.

4. Existem expressões ou palavras que tu já ouviste de teus colegas e ou professores que desconhecias o significado? Dá exemplos...

Não existe nenhuma expressão que eu tenha ouvido e que não tenha entendido, é que eu sou criado assim, a maioria das coisas que falam eu entendo e o que eu não entendo pesquiso na internet o que significa quando não entendo, mas todas que falaram eu entendi, tinha uma palavra chamada **mecatrônica** que eu não conhecia que é coisa com robô e mecânica, mas agora o professor me explicou

5. Tu acreditas que as pessoas podem falar de forma diferente da tua? O que te faz acreditar nisso (que sim ou que não)?

Sim falam do jeito delas, por que cada um tem a liberdade de expressão e , se elas falarem alguma coisa que eu não entendo, ou eu peço gentilmente para que elas expliquem de uma forma que eu entenda, ou pesquiso na internet.

16. Murilo – 15 anos

1. Tu acreditas que consegues te comunicar bem com teus colegas? O que te faz acreditar que tu consegues (ou não) se comunicar?

Acredito que consigo me comunicar bem com meus colegas, eu gosto sempre de ter contatos com meus colegas, eu sou uma pessoa bem comunicativa, se eu não sei uma coisa, que eu não consigo entender com algum professor, eu peço ajuda a eles

2. E com teus professores? Tu consegues te comunicar bem? O que te faz acreditar que tu consegues (ou não) te comunicar?

Consigo me comunicar bem com alguns professores, depende do jeito que eles explicam, tem por exemplo tem uns que explicam mais da maneira que eu visualizo melhor aí eu consigo entender melhor que com outros.

3. Tu consegues compreender bem o que teus colegas de sala falam ou tens alguma dificuldade? O que te faz acreditar que tu consegues (ou não) compreender?

Conseguo compreender tudo que meus colegas falam, a gente já tem a gente como um todo, como um grupo, a gente se fala muito, se reuni muito tentando ajudar a melhorar as nossas próprias fraquezas, nós tentamos falar uma expressão, uma mesma língua.

4. Existem expressões ou palavras que tu já ouviste de teus colegas e ou professores que desconhecias o significado? Dá exemplos...

É difícil de responder se teve alguma expressão dita pelos colegas ou professores que eu não conhecia, não me vem nenhuma na cabeça agora.

5. Tu acreditas que as pessoas podem falar de forma diferente da tua? O que te faz acreditar nisso (que sim ou que não)?

Acredito sim que as pessoas falem de forma diferente da minha, depende do lugar que tu vens, do teu convívio, por que tem gírias que são de um lugar e gírias de outros grupos, por exemplo o roqueiro fala uma língua diferente que o funkeiro por exemplo, assim por diante, nos esportes também, a gente usa métodos por exemplo, só de inglês mesmo como **boksaude**, seria caixa na frente para a gente defender o rebote

17. Roger – 15 anos

1. Tu acreditas que consegues te comunicar bem com teus colegas? O que te faz acreditar que tu consegues (ou não) se comunicar?

Sim, consigo me comunicar bem com meus colegas, não tenho problema nenhum, me comunico bem por que não tenho tanta vergonha assim de falar em público.

2. E com teus professores? Tu consegues te comunicar bem? O que te faz acreditar que tu consegues (ou não) te comunicar?

Também não vejo nenhum problema

3. Tu consegues compreender bem o que teus colegas de sala falam ou tens alguma dificuldade? O que te faz acreditar que tu consegues (ou não) compreender?

Conseguo compreender bem o que meus colegas falam, estou acostumado já aos assuntos que eles falam

4. Existem expressões ou palavras que tu já ouviste de teus colegas e ou professores que desconhecias o significado? Dá exemplos...

Às vezes acontece alguma coisa ou outra que não ouvi ainda, mas em relação aos colegas que aos professores. Não lembro muito bem para dar exemplo, mas em geral uma palavra ou outra não conheço.

5. Tu acreditas que as pessoas podem falar de forma diferente da tua? O que te faz acreditar nisso (que sim ou que não)?

Acredito sim que as pessoas falem de forma diferente, com todas as variações da língua que existe, as variações veem da necessidade ou de encurtar palavras ou de falar de uma maneira mais nova, diferente, até para demonstrar a diferença de cada pessoa, se mostrar única.

18. Samuel – 15 anos

1. Tu acreditas que consegues te comunicar bem com teus colegas? O que te faz acreditar que tu consegues (ou não) se comunicar?

Sim, por que não tem uma linguagem muito literal assim, eles falam do jeito que cresceram, tipo do jeito que foram criados eles falam, eles não ficam falando formalmente

2. E com teus professores? Tu consegues te comunicar bem? O que te faz acreditar que tu consegues (ou não) te comunicar?

É, tem alguns que sim, consigo me comunicar, com outros não consigo, por que eles falam diferente, falam uma coisa no início, aí depois eles falam outra, aí tu fica pensando se é a mesma coisa ou não é, Física por exemplo ele passa a matéria e diz: tá agora vocês fazem os exercícios, daí a gente faz o exercício e ele diz que aquilo não é mais a matéria é outra coisa.

3. Tu consegues compreender bem o que teus colegas de sala falam ou tens alguma dificuldade? O que te faz acreditar que tu consegues (ou não) compreender?

Entendo tudo que meus colegas falam em sala de aula por que a gente fala normalmente, as mesmas coisas.

4. Existem expressões ou palavras que tu já ouviste de teus colegas e ou professores que desconhecias o significado? Dá exemplos...

Meus colegas já falaram expressões que eu não conheço. A palavra que eu não conhecia era **íntegra ou íntegra** eu sempre trocava o sentido.

5. Tu acreditas que as pessoas podem falar de forma diferente da tua? O que te faz acreditar nisso (que sim ou que não)?

Acredito que as pessoas falem de forma diferente da minha por que cada um tem seu jeito, sei lá, de se comunicar com as outras pessoas. Esse jeito vem da família

19. Vagner – 16 anos

1. Tu acreditas que consegues te comunicar bem com teus colegas? O que te faz acreditar que tu consegues (ou não) se comunicar?

Sim, claro que eu consigo me comunicar bem com meus colegas, por que a gente fala basicamente do mesmo jeito, os mesmos dialetos, tudo quase igual

2. E com teus professores? Tu consegues te comunicar bem? O que te faz acreditar que tu consegues (ou não) te comunicar?

Consigno me comunicar sim com meus professores, lógico que aí uso um padrão mais formal com eles, mas também tranquilo.

3. Tu consegues compreender bem o que teus colegas de sala falam ou tens alguma dificuldade? O que te faz acreditar que tu consegues (ou não) compreender?

Não encontro nenhuma dificuldade para entender meus colegas, por que no dia a dia a gente vai vendo o jeito de cada um aí se acostuma.

4. Existem expressões ou palavras que tu já ouviste de teus colegas e ou professores que desconhecias o significado? Dá exemplos...

Para falara a verdade eu não lembro de alguma expressão dita pelos colegas ou professores que eu não conheça, só as abreviaturas dos cursos do IF que eu tive que me acostumar, como **TRO**, **EDI** e outros.

5. Tu acreditas que as pessoas podem falar de forma diferente da tua? O que te faz acreditar nisso (que sim ou que não)?

Claro que sim que as pessoas falem de uma forma diferente da minha, só mudar por exemplo o lugar que uma pessoa mora para outra já tem uma diferença no sotaque, o nível de escolaridade também.

20. Yur – 17 anos

1. Tu acreditas que consegues te comunicar bem com teus colegas? O que te faz acreditar que tu consegues (ou não) se comunicar?

Sim, consigo me comunicar bem com meus colegas por que todo mundo tem a mesma idade, fala todo mundo mais ou menos do mesmo jeito, o mesmo estilo de fala é igual na maioria dos colegas

2. E com teus professores? Tu consegues te comunicar bem? O que te faz acreditar que tu consegues (ou não) te comunicar?

Com a maioria dos professores sim, consigo me comunicar, por que o professor daqui tem uma outra cabeça, conseguem conversar melhor com os alunos, não é aquele professor que passa a matéria deu e pronto, a maioria são professores que sabem dialogar com os alunos.

3. Tu consegues compreender bem o que teus colegas de sala falam ou tens alguma dificuldade? O que te faz acreditar que tu consegues (ou não) compreender?

Consigo compreender bem o que meus colegas falam em sala de aula, por que são todos da mesma idade, sempre o mesmo estilo de fala, mesmo assunto, geralmente anda todo mundo junto no grupo assim, não tem problema.

4. Existem expressões ou palavras que tu já ouviste de teus colegas e ou professores que desconhecias o significado? Dá exemplos...

Não existe nenhuma expressão ditas pelos colegas ou professores que eu não conheço.

5. Tu acreditas que as pessoas podem falar de forma diferente da tua? O que te faz acreditar nisso (que sim ou que não)?

Sim as pessoas falam de forma diferente da minha por que depende muito da cultura, e do jeito que a pessoa, se uma pessoa é diferente, um pouquinho mais quieta ela vai falar diferente, conversa mais com os amigos, fala um pouco diferente.

21. Luiz – 14 anos

1. Tu acreditas que consegues te comunicar bem com teus colegas? O que te faz acreditar que tu consegues (ou não) se comunicar?

Acredito que sim, que eu consigo me comunicar bem com meus colegas, a gente geralmente tem um jogo em comum, a gente tem um programa chamado skip como se fosse uma chamada assim, meus colegas chamam até cinco pessoas e a gente consegue falar assim por telefone e também na sala de aula, por interesse comum.

2. E com teus professores? Tu consegues te comunicar bem? O que te faz acreditar que tu consegues (ou não) te comunicar?

Consigo me comunicar bem com os professores pois quando tenho uma dúvida geralmente eles respondem saciando minha dúvida

3. Tu consegues compreender bem o que teus colegas de sala falam ou tens alguma dificuldade? O que te faz acreditar que tu consegues (ou não) compreender?

Consigo compreender bem o que meus colegas falam é bem tranquilo, por que eu entendo a linguagem que eles usam é do mesmo tipo que a minha

4. Existem expressões ou palavras que tu já ouviste de teus colegas e ou professores que desconhecias o significado? Dá exemplos...

Acho que não expressão que meus colegas ou professor utilizam que eu não conhecia, se usaram eu sei o que é ou eu pesquisei.

5. Tu acreditas que as pessoas podem falar de forma diferente da tua? O que te faz acreditar nisso (que sim ou que não)?

Acredito que as pessoas falam de forma diferente que eu falo, por que minha geração assim tem uma linguagem desleixada assim, por que abrevia, na escrita principalmente, mas na linguagem informal assim tem bastante erro

22. Alberto – 17 anos

1. Tu acreditas que consegues te comunicar bem com teus colegas? O que te faz acreditar que tu consegues (ou não) se comunicar?

Sim me comunico bem com meus colegas, por que me dou bem com eles, não tenho motivo de brigar, entendo o que eles falam, tipo eles falam normal, não falam coisas tipo palavras diferentes, falam e comunicam bem

2. E com teus professores? Tu consegues te comunicar bem? O que te faz acreditar que tu consegues (ou não) te comunicar?

Com meus professores também, às vezes eles falam palavras diferentes a gente pergunta o que significa para gente também poder se adequar e poder falar essas palavras.

3. Tu consegues compreender bem o que teus colegas de sala falam ou tens alguma dificuldade? O que te faz acreditar que tu consegues (ou não) compreender?

Às vezes tem algumas palavras que tenho dificuldade de entender, tipo gírias, umas coisas que eu não entendo, às vezes uma coisa eu falo de um jeito e eles de falam de outro, atrapalha um pouco o entendimento e às vezes a gente entra no contexto que eles falam e gente também começo falar.

4. Existem expressões ou palavras que tu já ouviste de teus colegas e ou professores que desconhecias o significado? Dá exemplos...

Várias palavras eu não entendia o significado, mas agora não vem nenhuma na cabeça, em Biologia tem muita palavra que é difícil tipo de insetos, mais do conteúdo que a gente não entende, a fala dos professores sempre é clara. No diálogo normal eu entendo, tanto dos colegas quanto dos professores, é questão dos conteúdos mesmo.

5. Tu acreditas que as pessoas podem falar de forma diferente da tua? O que te faz acreditar nisso (que sim ou que não)?

Sim, as pessoas falam de forma diferente da minha por que a gente não convive junto, pode ter maneiras de eu falar diferente da deles e pode ter maneiras várias deles falarem diferente da minha. A maneiras diferentes de falar é mais pelo convívio das pessoas com a família de que tu podes falar diferente.

23. Donald – 14 anos

1. Tu acreditas que consegues te comunicar bem com teus colegas? O que te faz acreditar que tu consegues (ou não) se comunicar?

Consgo me comunicar bem com meus colegas por que eles falam a mesma coisa que eu mais ou menos.

2. E com teus professores? Tu consegues te comunicar bem? O que te faz acreditar que tu consegues (ou não) te comunicar?

Consgo sim me comunicar com meus professores, por que eu falo bem com eles.

3. Tu consegues compreender bem o que teus colegas de sala falam ou tens alguma dificuldade? O que te faz acreditar que tu consegues (ou não) compreender?

Consgo compreender bem o que todos meus colegas falam, por que a gente é da mesma geração que eu.

4. Existem expressões ou palavras que tu já ouviste de teus colegas e ou professores que desconhecias o significado? Dá exemplos...

Sim, tem uma expressão que eu não conhecia, **ADC, CHIP, NIT** e outras, mais ou menos desse tipo. Tem palavras que eu não entendia o significado quando iniciei o curso, eu não sabia o que era **TRO** que é a sigla da Eletrônica e também não sabia o que é **BO** (Boletim de Ocorrência)

5. Tu acreditas que as pessoas podem falar de forma diferente da tua? O que te faz acreditar nisso (que sim ou que não)?

Sim as pessoas falam de forma diferente da minha por causa da cultura, também de onde ela vive

24. Jair – 14 anos

1. Tu acreditas que consegues te comunicar bem com teus colegas? O que te faz acreditar que tu consegues (ou não) se comunicar?

Consgo sim me comunicar bem com meus colegas por que a gente tem um jeito de falar que a gente se entende.

2. E com teus professores? Tu consegues te comunicar bem? O que te faz acreditar que tu consegues (ou não) te comunicar?

Bastante até, depende do professor também, de vez em quando ele não se comunica tão bem com os alunos, do jeito que eles explicam por exemplo.

3. Tu consegues compreender bem o que teus colegas de sala falam ou tens alguma dificuldade? O que te faz acreditar que tu consegues (ou não) compreender?

Creio que entendo sim o que meus colegas falam em sala de aula, por exemplo em uma conversa eu entendo o que falam, porque não entenderia?

4. Existem expressões ou palavras que tu já ouviste de teus colegas e ou professores que desconhecias o significado? Dá exemplos...

Não existe nenhuma expressão ditas por meus colegas ou professores que eu não conhecia.

5. Tu acreditas que as pessoas podem falar de forma diferente da tua? O que te faz acreditar nisso (que sim ou que não)?

Sim, as pessoas falam de forma diferente da minha, depende da pessoa de como ela foi criada, eu até falo de uma forma diferente dos meus colegas, de uma certa forma é parecido, mas de vez em quando eu utilizo umas palavras diferentes.

25. Vera – 16 anos

1. Tu acreditas que consegues te comunicar bem com teus colegas? O que te faz acreditar que tu consegues (ou não) se comunicar?

Sim, agora que entrei para o IFSul no 1º ano eu acho que comecei a me comunicar melhor porque os professores ajudaram fazendo nós falar na frente e isso torna a gente mais comunicativo

2. E com teus professores? Tu consegues te comunicar bem? O que te faz acreditar que tu consegues (ou não) te comunicar?

Sim, normal a maneira de eu me comunicar com os professores é que como eu vim para cá eu acho que tive que procurar mais os professores por causa das dificuldades e falar mais com os professores.

3. Tu consegues compreender bem o que teus colegas de sala falam ou tens alguma dificuldade? O que te faz acreditar que tu consegues (ou não) compreender?

Sim, muitas vezes dá parte deles não gostam muito de estudar, ficam meio de fora assim, não tanto na forma de falar mais o jeito de convivência com eles, talvez por ser diferente, na realidade por que é muito usado a tecnologia então a gente fica fora quando a gente não sabe, mas acho que em relação as falas acho que não.

4. Existem expressões ou palavras que tu já ouviste de teus colegas e ou professores que desconhecias o significado? Dá exemplos...

Não existe nenhuma expressão dita por colegas ou professores que eu não entendia o significado

5. Tu acreditas que as pessoas podem falar de forma diferente da tua? O que te faz acreditar nisso (que sim ou que não)?

Sim, acho que sim, cada pessoa tem seu jeito de falar. Às vezes quando a gente fala diferente tem a questão do bullying né, mas cada pessoa acho que tem de falar de forma correta na hora

que é na hora de uma apresentação uma coisa assim, tem que falar a norma certa se for a ocasião acho.

26. Érica - 15 anos

1. Tu acreditas que consegues te comunicar bem com teus colegas? O que te faz acreditar que tu consegues (ou não) se comunicar?

Sim, me comunico bem com meus colegas, eu falo com quase todos eu me dou bem, consigo me comunicar direito, entendo o que eles estão falando, eles também entendem o que eu falo.

2. E com teus professores? Tu consegues te comunicar bem? O que te faz acreditar que tu consegues (ou não) te comunicar?

Consigo sim me comunicar com meus professores, sempre quando eu não entendo uma matéria eu pergunto, eu peço para eles me explicarem para eu conseguir entender a matéria.

3. Tu consegues compreender bem o que teus colegas de sala falam ou tens alguma dificuldade? O que te faz acreditar que tu consegues (ou não) compreender?

Consigo entender sim o que meus colegas falam, tipo eles estão falando sobre alguma matéria entendo o que eles estão falando, entendo o que eles estão fazendo.

4. Existem expressões ou palavras que tu já ouviste de teus colegas e ou professores que desconhecias o significado? Dá exemplos...

Não sei, não lembro de nada agora.

5. Tu acreditas que as pessoas podem falar de forma diferente da tua? O que te faz acreditar nisso (que sim ou que não)?

Acredito que as pessoas podem falar de forma diferente da minha, por que como eu vou dizer, tem vários lugares que as pessoas falam diferente, uma linguagem mais diferente especifica daquela região

27. Laércio – 15 anos

1. Tu acreditas que consegues te comunicar bem com teus colegas? O que te faz acreditar que tu consegues (ou não) se comunicar?

Sim, por que eu me dou bem com todo mundo da sala, não com todo mundo. Tem uns que eu não falo por que não quero mesmo

2. E com teus professores? Tu consegues te comunicar bem? O que te faz acreditar que tu consegues (ou não) te comunicar?

Sim, me comunico bem com os professores

3. Tu consegues compreender bem o que teus colegas de sala falam ou tens alguma dificuldade? O que te faz acreditar que tu consegues (ou não) compreender?

Conseguo entender bem o que meus colegas falam, tem tudo a mesma idade, mesma língua.

4. Existem expressões ou palavras que tu já ouviste de teus colegas e ou professores que desconhecias o significado? Dá exemplos...

Não, nenhuma palavra que eu lembre.

5. Tu acreditas que as pessoas podem falar de forma diferente da tua? O que te faz acreditar nisso (que sim ou que não)?

Acho que sim, por questão de vida da pessoa

28. Leonice – 16 anos

1. Tu acreditas que consegues te comunicar bem com teus colegas? O que te faz acreditar que tu consegues (ou não) se comunicar?

Sim, por que o mesmo que eu falo a gente consegue se entender, a linguagem é a mesma

2. E com teus professores? Tu consegues te comunicar bem? O que te faz acreditar que tu consegues (ou não) te comunicar?

Às vezes, tem uns que não entendo muito bem, pelo jeito dele

3. Tu consegues compreender bem o que teus colegas de sala falam ou tens alguma dificuldade? O que te faz acreditar que tu consegues (ou não) compreender?

Não, entendo sim o que meus colegas falam na sala de aula, pelo jeito deles explicarem que faz com que eu entendo

4. Existem expressões ou palavras que tu já ouviste de teus colegas e ou professores que desconhecias o significado? Dá exemplos...

Existe várias expressões que meus colegas dizem que eu não conhecia, não lembro agora, mas eu já ouvi eles falarem expressões que a gente não entendia e os professores diziam para a gente pesquisar.

5. Tu acreditas que as pessoas podem falar de forma diferente da tua? O que te faz acreditar nisso (que sim ou que não)?

Sim por que a minha linguagem é uma linguagem comum, tem gente que fala bem mais expressado assim.

29. Flamarion - 16 anos

1. Tu acreditas que consegues te comunicar bem com teus colegas? O que te faz acreditar que tu consegues (ou não) se comunicar?

Olha eu acredito que sim, até por que aqui no IFSul eu vejo uma maturidade que não tinha no colégio fundamental sabe, eu vejo uma maturidade por exemplo tem numa brincadeira, aquela brincadeira nunca leva para uma briga entendeu? Tudo na sua devida dimensão e como agente

está na mesma faixa de idade que é os 15, 16 anos a gente consegue se comunicar muito bem, a gente entende basicamente quando o outro fala

2. E com teus professores? Tu consegues te comunicar bem? O que te faz acreditar que tu consegues (ou não) te comunicar?

Sim, sim consigo me comunicar bem com os professores, até as matérias que eu não gosto muito eu consigo me comunicar bem, como Química que não é uma matéria que eu vá me interessar tanto, mas os professores daqui, tem muita boa vontade de ensinar a gente, a gente consegue absorver muito mais o conteúdo e entender o que eles falam

3. Tu consegues compreender bem o que teus colegas de sala falam ou tens alguma dificuldade? O que te faz acreditar que tu consegues (ou não) compreender?

Não, eu não encontro nenhuma dificuldade por que como não tem ninguém mais velho nem ninguém muito mais novo, não tem nenhuma dificuldade por que basicamente todos tem o mesmo conhecimento, talvez a mesma malícia da juventude, a gente consegue se comunicar bem, sim.

4. Existem expressões ou palavras que tu já ouviste de teus colegas e ou professores que desconhecias o significado? Dá exemplos...

Olha quando eu entrei eu não conhecia praticamente nada do IFSul até eu me acostumar a todas as instalações que tem aqui dentro foi demorado por que eu não sabia o que era **DERA**, não sabia qual era o setor da Eletrônica, nada significava aqui dentro, isso aí foi uma das grandes dificuldades que eu tive para entender todas as siglas, por que aqui no IFSul tem bastante burocracia então é difícil tu conseguir te acostumar. Professor explicou algum jargão da Física por exemplo, dos colegas eu entendo basicamente tudo que eles falam. Por exemplo, uma matéria que a gente vai começar, tem umas palavras que eu não sei o significado ele vai explicar para gente, agora ter uma conversa com um aluno a gente vai falar sobre jogo por exemplo a gente entende basicamente tudo por que basicamente a gente tem uma rotina em casa que é igual que a gente gosta de jogo e a gente joga e música a gente entende também.

5. Tu acreditas que as pessoas podem falar de forma diferente da tua? O que te faz acreditar nisso (que sim ou que não)?

Eu não vejo isso daqui assim, por exemplo, na sala de aula nós falamos com o professor de uma maneira, agora quando a gente está no intervalo a gente fala de uma maneira mais descontraída. A única diferença que eu vejo é em relação a música, por exemplo, tem um grupo que gosta de rock, gosta de escutar outro tipo de música, talvez eu não conheça sobre um cantor ou coisa assim, mais questão de gosto do que questão de conhecimento.