

SALA DE AULA: UM ESPAÇO SINGULAR/PLURAL

Rita de Cássia Stadler (PG – UNESP/CEFET)

Almir Correia (CEFET)

Isabel Ribeiro Gravonski (CEFET)

Siumara Aparecida de Lima (CEFET)

Práticas desenvolvidas em sala de aula no Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná (CEFET- PR) Unidade de Ponta Grossa, em turmas do Ensino Médio, demonstram que esse espaço singular é um local onde ambos os atores – professor e aluno - assumem seus lugares enquanto falantes da língua materna, realizando interações significativas e produtoras de sentidos através da linguagem. Nessa pluralidade de vozes, é construída coletivamente a aula de Língua Portuguesa por meio de atividades diversas que privilegiam a leitura e a produção de textos verbais e não verbais. Com relação à leitura, a proposta metodológica de trabalho que tem como princípio a abordagem temática da literatura, demonstra que a presença de debates a respeito de textos com semelhanças temática, embora pertencentes a períodos literários diferentes, favorece a maturidade crítica dos alunos – leitores, descobrindo, por meio dos recursos discursivos literários, as caracterizações estéticas e o período predominante no texto. A utilização de Videopoemas, uma leitura audiovisual, na sala de aula estabelece relações entre o texto verbal e não verbal, observando possíveis leituras; para identificar aspectos convergentes entre este e poemas concretos, reconhecendo uma possível linguagem para a videopoesia (videoarte). No que se refere à produção verbal, o texto escolar é oficina de reflexão, para professor e aluno, sobre o uso da língua falada/escrita e aplicação dos conhecimentos lingüísticos pertinentes a cada uma delas. Considerando o fato de que há uma regulamentação que rege a escrita e outra que rege a fala, e que há estratégias preferenciais de referenciação conforme a tipologia e o estilo do texto, desenvolvemos estudos que servem de apoio para reelaboração da prática de produção textual no sentido de estabelecer reflexões do uso adequado da modalidade escrita da língua.

PALAVRAS-CHAVE: Sala de Aula; Leitura; Produção.

ÁREA DO CONHECIMENTO: Ensino de Língua Materna.

Segundo Freitas (1999), a sala de aula, sob uma visão bakhtiniana, é uma arena onde podemos visualizar a função social da linguagem em plena atividade, pois nesse local emergem discussões, opiniões, conflitos, possibilitados pelo diálogo. Vislumbra-se, portanto, neste espaço, o processo ensino-aprendizagem constituindo sujeitos socialmente localizados. Entretanto, essa constituição só será possível por meio da linguagem. Destaca-se a importância desse espaço como local de construção da subjetividade através do diálogo que é, ou deveria ser, uma atividade aí sempre presente, constante. Este é um espaço peculiar, pois, a posse da palavra e oportunidade de manifestar a contra-palavra qualificam este local como singular, pois os falantes aí presentes têm, no mínimo, cinquenta minutos para trocarem informações, interagindo e buscando sentido **para e por** estarem ali.

Portanto, a sala de aula surgiria como um espaço privilegiado de encontros e confrontos. Nesse local, interlocutores estão participando de uma aula, de uma interação, de um processo de ensino-aprendizagem. Esta constatação nos serve de convite à reflexão de nossa responsabilidade como profissionais atuantes num espaço tão propício para crescimento e favorecimento do processo de individuação. Ao mesmo tempo em que realizamos nossa condição de seres sociais, interagindo, principalmente por meio da palavra, pois ela “é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros.” (BAKHTIN, 1997, p113), oportunizamos a construção da subjetividade de cada um dos atores do processo educativo, valorizando também o que cada um possui de particular que é sua identidade enquanto falante e indivíduo, o qual está em constante busca de significados por meio do uso das palavras, utilizadas nas interações concretas do seu dia-a-dia. FARACO destaca a importância da participação como condição fundamental do homem enquanto ser social, advertindo que “Trata-se de apreender o homem como um ser que se constitui na e pela interação, isto é, sempre em meio à complexa e intrincada rede de relações sociais de que participa permanentemente.” (FARACO, 1996, p.118)

A todo momento, portanto, estamos interagindo, produzindo diálogos, os quais nos possibilitarão estar em constante contato com nossos interlocutores mesmo diante do maior silêncio. Inclusive, para BAKHTIN, “é impossível pensar a idéia de um ‘primeiro locutor a quebrar o silêncio do universo.’” (apud. SPINK, 2000, p.46). O que produzimos, na verdade, é resultado de outras vozes, vozes estas já produzidas em outros contextos e que, com certeza, num futuro não muito distante, reaparecerão em outros discursos, em outros contextos. E é por meio deste entrecruzamento de vozes que aprendemos nossa língua, ou seja, “ nós a adquirimos mediante enunciados concretos que ouvimos e reproduzimos

durante a comunicação verbal viva que se efetua com os indivíduos que nos cercam.” (BAKHTIN,1992, p.301). Portanto, é só através da dinâmica interlocutiva presente na sala de aula que nós conseguiremos chegar à significação, ou seja, a compreensão do que ali ocorre, através da observância das formas de interação entre esses indivíduos. Ao lermos a dinâmica presente em sala de aula seremos capazes de observar os propósitos das interações que ali ocorrem e suas conseqüências para o sucesso do processo ensino-aprendizagem. É interessante descobrir o que nossos alunos estão querendo dizer por meio de manifestações, muitas das vezes ininteligíveis para nós, professores. Essa descoberta instigante para o docente comprometido nos levará a compreender a dinâmica viva, presente na sala de aula, através do uso da linguagem. Essa proposição é reforçada por BAKHTIN, o qual declara que tanto os sujeitos, o conhecimento e a consciência são frutos destas interações verbais sociais. Essas interações entre indivíduos ocorrem sempre em situações concretas. Portanto, a interação entre docente e discentes encontra-se em situações concretas, num ambiente concreto que é a sala de aula.

Práticas desenvolvidas em sala de aula no Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná (CEFET- PR) Unidade de Ponta Grossa, em turmas do Ensino Médio, demonstram que esse espaço singular é um local onde ambos os atores – professor e aluno – assumem seus lugares como falantes da língua materna, realizando interações significativas e produtoras de sentido através da linguagem.

Nessa pluralidade de vozes, é construída coletivamente a aula de Língua Portuguesa por meio de atividades diversas que privilegiam a leitura e a produção de textos verbais e não verbais. Mas qual texto se trabalha em sala de aula?

O objeto da literatura é o texto, mais precisamente o texto literário e, conseqüentemente, o livro. O que é livro? O que é texto? O que é literatura? Alta literatura, baixa literatura, literatura de entretenimento, literatura clássica, literatura esotérica etc, etc, etc.?

Com o vídeo, o computador e a Internet, a literatura passa a existir também dentro destes suportes tecnológicos. Eletronic Books (e-books) pipocam sites específicos. *Links* estabelecem as ligações entre um texto e outros, dentro da concepção de que tudo pode ser texto a partir do momento que pode ser lido e/ou interpretado. Uma gravura, uma fotografia, um desenho, um vídeo, um *gift* (animado é redundância, mas tudo bem), todos eles e outros passam a ser texto ou, melhor dizendo, sempre foram textos, mas só agora nós os percebemos enquanto tal. E ainda, nós também somos textos e o dialogismo que ocorre nas relações interpessoais estão também presentes nas intertextualidades textuais e culturais.

Portanto, Literatura não é mais simplesmente a leitura e o estudo dos textos clássicos impostos enquanto cânone. Literatura não é mais simplesmente o que alguns puristas da crítica e das universidades gostariam que fosse. O seu objeto agora ganha novas dimensões: uma inter-relação com o cinema, o vídeo, a música, as artes plásticas, a historicidade.

Em 1994, Arnaldo Antunes, poeta, músico e artista multimídia, realizou o vídeo *Nome* composto de vários vídeo poemas que estabelecem até certo ponto uma “relação” com a poesia concreta brasileira que se iniciou na década de 60, poemas verbo-visuais em sua essência brigando para serem aceitos enquanto poesia.

Uma experiência desenvolvida com o vídeo de Antunes em sala de aula constou primeiramente de pesquisa dos alunos e o estudo do Concretismo brasileiro, observando as suas nuances e o seu rompimento com a poesia clássica.

Verificou-se que o senso comum observado nos alunos continua sendo uma barreira para a leitura de poemas-imagem. Ainda vence a idéia simplista de que “poesia é sentimento, rimas, versos e estrofes.” Mas quem se propõe a rimar imagens?

Charles Baudelaire ainda permanece em parte renegado. A poesia precisa ainda falar de amor, do bem e do belo. E não adianta dizer que o belo para um pode ser feio para outro e vice-versa.

Mas imaginemos tudo isso transposto para uma experimentação poética feita em vídeo e utilizando todos os recursos deste meio e também outros da computação gráfica. Imagem, movimento, som, música, morfismos, etc. estabelecem novas possibilidades interpretativas. Tudo é rápido. Talvez, às vezes, rápido até demais. Assim como um vídeo clip. Porém um vídeo clip que pede para ser pensado.

O vídeo *Nome* foi interpretado pela maioria dos alunos como algo que não reflete o que seja poesia, isso depois de

vistos seus diversos conceitos. Alguns poucos se interessaram sinceramente pelo material apresentado e fizeram inclusive perguntas sobre dúvidas que tinham em relação aos vídeos.

A tecnologia está aí cheia de novas possibilidades e nós ainda estamos aprendendo a conviver com elas e a lê-las dentro de um mundo cheio de informação, onde o conhecimento se processa com mais dificuldade, já que pressupõe entendimento.

Nós, alunos e professores estamos ainda engatinhando neste processo de ensino-aprendizagem que engloba não somente os suportes tecnológicos utilizados, mas também as construções significativas estabelecidas por esses mesmos suportes.

Precisamos encarar esse mundo de possibilidades, onde o velho fica novo e o novo se interage com o velho e no final não há mais novo e nem velho, mas sim um admirável mundo real-virtual...

Quanto ao trabalho com o texto literário convencional, a proposta metodológica que tem por princípio a temática surgiu como uma experiência docente que vem dando bons resultados, inclusive atendendo às diretrizes dos Parâmetros Curriculares para o Ensino Médio, demonstrando ser um caminho possível de ser trilhado com possibilidades de se alcançar bons resultados na formação do leitor. Ao trabalhar com estéticas diferentes, o aluno é incentivado a despertar seu senso crítico e a capacidade de análise, havendo uma real interação do leitor com o texto. Isso favoreceu muito a aproximação do aluno – leitor com a literatura.

Uma das principais características dessa metodologia é que a principal matéria para o desenvolvimento das aulas é o próprio texto literário, a sua recepção e constante avaliação. O foco de abordagem passa a ser o leitor e a recepção e não mais, exclusivamente, autor e produção. COSTA LIMA afirma que “A experiência primária de uma obra de arte realiza-se na sintonia com (...) seu efeito estético, i. é., na compreensão fruidora e na fruição compreensiva”. (COSTA LIMA, 1979, p. 46).

Outro fator que se destacou nessa metodologia foi a oportunidade de se discutir diferentes temas, aproximando a literatura da realidade dos educandos. A proposta visou a uma forma de desenvolver o gosto pela leitura e habilidades em trabalhar com os textos literários para que eles deixem de ser apenas um objeto de estudo direcionado pelo professor ou pelo livro didático em sala de aula, favorecendo a familiaridade dos alunos com os textos literários, aproximando-os, para que se efetive uma aprendizagem que possa ser continuada fora da escola para que se desenvolva o espírito de pesquisa também na área literária. Um leitor competente compreende o que lê e interpreta até o que não está escrito por meio dos elementos implícitos no texto lido.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais são bem claros com relação à principal preocupação do professor de Língua Portuguesa no Ensino Médio. A história da literatura deve servir ao texto e não vice-versa. Dentro dos PCNs está destacada a função do aluno - leitor em formação - que deve ser ouvido e ter sua opinião e gosto valorizados.

Ao analisar o texto, as construções textuais e os recursos discursivos, o aluno irá percebendo os diferentes discursos que são representativos de época e estilos literários, pois, segundo KRAKAUER, “Obras de arte representam, (...) sucessivas soluções formais e temáticas [sem grifo no original] e, nesse sentido, a data cronológica é insignificante comparada com a sua idade, ou seja, com a seqüência a que pertence” (apud. OLINTO, 1996, p.25) Não se pode ir ao texto literário sem se perceber a natureza dialógica do discurso literário, sem valorizar o papel do leitor como construtor dos sentidos do texto e de seu conhecimento, Além do trabalho de interação entre texto e leitor, podem aparecer certas sistematizações do conhecimento. Caberá, então, ao professor, orientar a pesquisa para que haja uma efetiva interpretação textual.

A presença dos temas **morte, crise social, amor, religiosidade** é comum a vários estilos de época e de autor. É pela linguagem que se dá a caracterização adequada. O aluno só irá perceber e ser capaz de identificar diferentes tendências literárias em textos de temas semelhantes se ele tiver oportunidade de fazer as comparações.

Quando buscamos fazer essa trajetória de uma estética para outra, mostrando que os valores de uma estética passa a ter uma conceituação diferente com a mudança de tempo, o aluno poderá perceber como os valores estéticos que tornam as obras clássicas, sofrem mudanças históricas, entendendo a sincronia e a diacronia das estéticas e das obras literárias.

Um dos problemas que o professor enfrenta é a falta de uma literatura aplicada aos fatos de sala de aula. Não é

que não se disponha de informações teóricas, porém entre saber a teoria e torná-la uma prática eficiente, existe a distância que só a prática efetivada pode superar. Faltam-nos (aos professores) oportunidades de troca de experiência com os pesquisadores da linguagem. Talvez a falha esteja em o professor do ensino médio não se ver como pesquisador.

Pensando nessas questões decidiu-se também registrar o que estava se realizando nas aulas de produção textual para pesquisar os fatos lingüísticos nos textos dos alunos. Partiu-se do pressuposto de que os “erros” da escrita eram herança da fala, intuitivamente ao tentar resolvê-los, observa-se que para aluno e professor tratarem a linguagem, na escola, como objeto de reflexão e análise, de forma a permitir ao aluno a superação e/ou transformação dos significados veiculados, é preciso “analisar, interpretar e aplicar os recursos expressivos das linguagens, relacionando textos com seus contextos, mediante a natureza, função, organização das manifestações, de acordo com as condições de produção e recepção.” (PCN, v.2, p.17). Em outras palavras, o professor precisa levar em consideração a língua falada no sentido de refletir com os alunos as diferenças nas estruturas e aplicação. Não há como ensinar a reestruturar um texto, sem mostrar por que o que está posto nele é “erro”, se o fato tiver a ver com a estrutura da fala, “... não se trata obviamente de ‘ensinar a fala’, mas de mostrar aos alunos a grande variedade dos usos da fala, dando-lhes a consciência de que a língua não é homogênea, monolítica, trabalhando com eles os diferentes níveis (do mais coloquial ao mais formal) das duas modalidades – escrita e falada –, isto é, procurando torná-los ‘políglotas dentro de sua própria língua’.” (FÁVERO et al., 2000, p.12) Não se trata também de estabelecer distinções, mas de estabelecer diferenças estruturais entre as modalidades da fala e da escrita, as quais pertencem ao mesmo sistema lingüístico: a Língua Portuguesa.

De maneira geral o que se pode perceber é que a evolução das produções textuais decorrem da orientação feita pelo professor e da consciência do aluno sobre os vários fatores que interferem na situação de produção, como: o lugar social, o destinatário, o enunciador, os fins. Além desses fatores podemos afirmar que:

“o uso é produto da ação e o uso verbal é mais particularmente o produto de interações linguajares; essas interações se concretizam em discursos de diversos tipos e é no quadro do funcionamento de cada tipo de discurso que se realiza a articulação sutil entre parâmetros da comunicação e parâmetros da referencialização dotando cada unidade lingüística de sua significação”(BRANDÃO, 2000, p. 25)

Dessa forma, as ações de linguagem se processam dentro de um gênero discursivo como um processo de decisão. Cabe à escola, centrando o trabalho no texto, dar-lhe uma dimensão discursiva pressupondo uma concepção socio-interacionista de linguagem voltada para a questão da interlocução. Assim, privilegiando a interação deve-se “reconhecer tipos diferentes de textos, com diferentes formas de textualização, visando a diferentes situações de interlocução.”(ibid., p. 17)

A dificuldade em se explicar aos alunos a coesão e a coerência nos textos através de uma reflexão sobre as diferentes possibilidades de construção talvez esteja centrada numa concepção equivocada de linguagem. É preciso observar que “a linguagem não é um simples sistema de representações mentais individuais; também não é um sistema de representações semânticas ou afigurações de um mundo objetivo. A linguagem é sobretudo um domínio público de construção interativa do social e do histórico ...” [sem grifo no original] (MARCUSCHI 2000 a, p.2).

A saída para o professor orientar o aluno para que a negociação de escolhas esteja de acordo com o contexto da produção pode estar em investir num trabalho que torne o aluno hábil em adequar a linguagem, conforme a situação comunicativa.

Quando chegamos à escola, já temos um domínio de língua, isso é um dado indiscutível, já que somos perfeitamente capazes de nos comunicar. GERALDI (1999, p. 31-32), tratando da função do ensino da língua, aponta que uma das finalidades de aprendê-la seria para “servir de guia para outras aprendizagens” e que “saber língua seria uma chave com que abrir o caminho de acesso a outros conhecimentos”. Nesse sentido, a função da escola no ensino da língua é de reflexão sobre a linguagem sem deixar de considerar a história de uso lingüístico que o aluno traz consigo.

Assim sendo, o estudo da língua não se esgota em si mesmo, mas é ingrediente fundamental de processos de interação de que o aluno participa a todo momento, dentro e fora da escola. “O significado não é o que é necessário para ‘acessar’ a outros conhecimentos, mas o que encontra ancoragem nos conhecimentos anteriores, construídos em processos interlocutivos que antecedem à entrada para a própria escola e que durante o período escolar, continuam a existir fora da escola. (ibid., p.41)

Dessa maneira, a interação que se almeja não é apenas um recurso didático, mas uma forma de se realizar a interlocução dos alunos para que através dela possa haver a circulação dos saberes. GERALDI, apontando diferentes instâncias da linguagem, classifica-as em pública e privada, esta centrada na modalidade oral e aquela na modalidade escrita. Ele defende “o ponto de vista de que cabe à escola não a função de transmissão dos conhecimentos, mas a função de permitir a circulação entre as duas instâncias diversas de produção dos saberes” (ibid., p. 44).

A condução do trabalho de produção textual deve levar professor de português/alunos a negociar significados de maneira a detectar a necessidade de reformulações nos textos, como os PCNs propõem: “A linguagem é considerada como a capacidade humana de articular os significados coletivos e compartilhá-los, em sistemas arbitrários de representação, que variam de acordo com as necessidades e experiências de vida em sociedade. A principal razão de qualquer ato de linguagem é a produção de sentido.”(PCN, v.2, p. 13 – 14). Essa citação reafirma a idéia de que a língua oferece os recursos, mas a sua realização, dotada de significado, é construída no social que é sua matéria prima. E reforça o fato de a escola não possuir força suficiente para mudar o uso que o aluno faz da língua, mas poder instrumentalizá-lo para que possa adequá-lo à situação e ao interlocutor. Não só o enunciado mas também a situação da enunciação são componentes necessários para a compreensão e explicação da estrutura semântica de qualquer ato de comunicação verbal (BAKHTIN, 1997, p.128-129). O lugar de realização da língua é na fala e/ou na escrita, isso se dá através de textos tanto escritos quanto falados. Portanto, a unidade básica da linguagem verbal é o texto.

De acordo com o que propõem os PCNs, “a linguagem, na escola, passa a ser objeto de reflexão e análise, permitindo ao aluno a superação e/ou a transformação dos significados veiculados. Recuperar o momento histórico da gênese e do uso da linguagem, seus fins e seus meios, sugere uma inter-relação com as outras áreas, de Ciências Humanas e suas Tecnologias e Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias”. (PCN, v.2, p. 17)

Se à linguagem foi dado o estatuto apresentado acima, o texto será o lugar onde o professor vai buscar base para suas ações como orientador que será para as atividades de reflexão sobre o uso escolhido pelo aluno e a adequação de tal uso, seja no texto escrito ou falado. No texto, dar-se-á o diagnóstico através do qual professor e alunos observarão as questões relevantes e necessárias a serem trabalhadas em sala.

Para estabelecermos uma concepção de texto é preciso levarmos em consideração os comentários acima e observamos a intencionalidade, a situacionalidade/aceitabilidade e a coesão. Esses pontos abarcam todos os demais apresentados por diferentes autores e, somados, tornam o texto uma “manifestação verbal constituída de elementos lingüísticos selecionados e ordenados (...) na interação (...) de acordo com as práticas socioculturais.”(KOCH, 1997, p.22) Se observadas dessa forma, o professor tem, nas produções textuais dos alunos, um instrumento riquíssimo para encaminhar a aprendizagem da linguagem.

Dentro dessa pluralidade de atividades interativas da linguagem a serem exploradas por professor e aluno é que se constrói o espaço peculiar para a formação do sujeito e de sua subjetividade.

Referências Bibliográficas

ANTUNES, A. *Nome*. Vídeo poemas. 1994

BAKHTIN, M. M. *Estética da Criação Verbal*, tradução feita a partir do francês por Maria Ermantina Galvão; [revisão da tradução Maria Appenzeller]. 3. ed. São Paulo, SP: Martins Fontes, 1992.

_____, *Marxismo e Filosofia da Linguagem: problemas fundamentais do Método Sociológico na Ciência da Linguagem*. 8ª ed. São Paulo: Hucitec, 1997

FARACO, C. A.; TEZZA, C.; CASTRO, G. de (orgs.) *Diálogos com Bakhtin*. Curitiba: Editora da UFPR, 1996

BRANDÃO, H, H. N.. *Gêneros do discurso na escola*. São Paulo: Cortez, 2000 . – (Ensinar e aprender com textos; v. 5)

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da educação média e tecnológica. Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio: Linguagens, códigos e suas tecnologias, v.2, 1999.

COSTA LIMA, L. *A literatura e o leitor: textos da estética da recepção*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979

FÁVERO, L. L.; ANDRADE M. L. C. V. O.; AQUINO, Z. G. O.. *Oralidade e escrita: perspectiva para o ensino da língua materna*. 2.ed., São Paulo: Cortez, 2000.

FREITAS, A. F. de. *O diálogo em sala de aula: análise do discurso*. Curitiba: HD Livros, 1999

GERALDI, J. W. *Linguagem e ensino: exercícios de militância e divulgação*. Campinas, SP: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil, 1999.

KOCH, I. G. V. *O texto e a construção dos sentidos*. São Paulo: Contexto, 1997.

_____. *Interferências da oralidade na aquisição da escrita*. In: *Trabalhos em lingüística aplicada*, Campina, São Paulo: UNICAMP/IEL, 1997 a, P. 31 A 38.

MARCUSCHI, L. *A Cognição e produção textual: processos de referenciação*. In: *II CONGRESSO NACIONAL DA ABRALIN (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE LINGÜÍSTICA) – Florianópolis, 25 a 27 de fevereiro de 1999 (a)*.

OLINTO, H. K. *Histórias de literatura: as novas teorias alemãs*. São Paulo: Ática: 1996.

SPINK, Mary Jane.(org) *Práticas discursivas e produção de sentidos no cotidiano: aproximações teóricas e metodológicas*. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2000.