

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

Revista Querubim

Letras – Ciências Humanas – Ciências Sociais

Coletânea Interdisciplinar 11

Ano 20

Aroldo Magno de Oliveira
(Org./Ed.)

2024

2024

2024

2024

Niterói – RJ

Revista Querubim 2024 – Ano 20 – Coletânea Interdisciplinar – 65p. (outubro – 2024)
Rio de Janeiro: Querubim, 2024 – 1. Linguagem 2. Ciências Humanas 3. Ciências Sociais Periódicos. I - Título: Revista Querubim Digital

Conselho Científico

Alessio Surian (Universidade de Padova - Itália)
Darcília Simoes (UERJ – Brasil)
Evarina Deulofeu (Universidade de Havana – Cuba)
Madalena Mendes (Universidade de Lisboa - Portugal)
Vicente Manzano (Universidade de Sevilla – Espanha)
Virginia Fontes (UFF – Brasil)

Conselho Editorial

Presidente e Editor

Aroldo Magno de Oliveira

Consultores

Alice Akemi Yamasaki
Bruno Gomes Pereira
Carla Mota Regis de Carvalho
Elanir França Carvalho
Enéias Farias Tavares
Francilane Eulália de Souza
Gladiston Alves da Silva
Guilherme Wyllic
Hugo de Carvalho Sobrinho
Hugo Norberto Krug
Janete Silva dos Santos
Joana Angélica da Silva de Souza
João Carlos de Carvalho
José Carlos de Freitas
Jussara Bittencourt de Sá
Luciana Marino Nascimento
Luiza Helena Oliveira da Silva
Mayara Ferreira de Farias
Pedro Alberice da Rocha
Regina Célia Padovan
Ruth Luz dos Santos Silva
Shirley Gomes de Souza Carreira
Vânia do Carmo Nóbile
Venício da Cunha Fernandes

SUMÁRIO

01	Ana Carolyna Soares Macedo et al – A importância semântica dos conectivos na coesão textual: uma análise contextual e sua aplicação prática na dinâmica educacional	04
02	Bruno Gomes Pereira e Diego Moreira – Movimentos <i>indisciplinados</i> na formação do professor: um olhar a partir dos estudos aplicados da linguagem	11
03	Bruno Gomes Pereira e Diego Moreira – Escrita reflexiva profissional como instrumento catalisador na formação inicial do professor	16
04	Bruno Gomes Pereira e Gladis Salete Linhares Toniazzo – Percepções acerca do discurso midiático da “lava jato”: repercussão na América Latina e assujeitamento ideológico	20
05	Bruno Gomes Pereira e Thiago Luiz Sartori – Análise do discurso de reportagens sobre o caso “Beyoncé no Brasil”	28
06	Felipe Trindade Santos e Pedro Albeirice da Rocha – Desafios à atuação docente: entre descaminhos e a esperança	35
07	Isis Beatriz Santos Gomes e Pedro Albeirice da Rocha – Algumas reflexões sobre literatura	40
08	Maria Auxiliadora Cavalcante de Souza Kakimoto, Bruno Gomes Pereira e Diego Moreira – Atuação docente e formação do professor: um relato de experiência	45
09	Pedro Albeirice da Rocha et al - O papel da gestão na instituição educativa	51
10	Poliana Monteiro de Sousa e Pedro Albeirice da Rocha – Reflexões teóricas sobre o processo ensino e aprendizagem da matemática no ensino fundamental	58

A IMPORTÂNCIA SEMÂNTICA DOS CONECTIVOS NA COESÃO TEXTUAL: UMA ANÁLISE CONTEXTUAL E SUA APLICAÇÃO PRÁTICA NA DINÂMICA EDUCACIONAL

Ana Carolyna Soares Macedo¹

Cristofer Cordeiro Alexandrino da Conceição²

Jocelaine Aparecida da Silva do Nascimento³

Theyciane Cristine Pereira da Silva⁴

Resumo

Este artigo investiga o valor semântico dos conectivos na coesão textual, destacando sua importância na estruturação e organização de ideias em textos escritos. Os conectivos, ao estabelecerem conexões entre diferentes partes do texto, garantem a continuidade e fluidez da leitura, além de orientarem o leitor na interpretação dos significados subjacentes, influenciando diretamente a clareza e a coerência do discurso. A pesquisa explora como diferentes tipos de conectivos contribuem para a construção de significados específicos e facilitam a transição entre ideias, realçando a importância da escolha adequada desses elementos para a eficácia do discurso. Além disso, o estudo considera as implicações didáticas do uso dos conectivos no ensino de redação e compreensão textual, apontando como o entendimento de sua função semântica pode aprimorar a escrita e a leitura, promovendo uma comunicação mais clara e precisa.

Palavras chaves: *Conectivos; Coesão Textual; Semântica.*

Abstract

This article investigates the semantic value of connectives in textual cohesion, highlighting their importance in structuring and organizing ideas in written texts. Connectives, by establishing links between different parts of the text, ensure continuity and reading flow, as well as guide the reader in interpreting underlying meanings, directly influencing the clarity and coherence of discourse. The research explores how different types of connectives contribute to the construction of specific meanings and facilitate the transition between ideas, emphasizing the importance of choosing these elements appropriately for the effectiveness of discourse. Additionally, the study considers the didactic implications of using connectives in teaching writing and reading comprehension, pointing out how understanding their semantic function can enhance both writing and reading, promoting clearer and more precise communication.

Keywords: *Connectives; Textual Cohesion; Semantics.*

¹ Graduanda em Letras – UFF – Universidade Federal Fluminense

² Graduanda em Letras – UFF – Universidade Federal Fluminense

³ Graduanda em Letras – UFF – Universidade Federal Fluminense

⁴ Graduanda em Letras – UFF – Universidade Federal Fluminense

Introdução

Os conectivos são elementos essenciais na construção do discurso, atuando como pontes que interligam ideias, estabelecem relações lógicas e estruturam o texto de maneira coesa e coerente. Neste trabalho, se abordou seis conectivos específicos: "*nem*", "*logo*", "*pois*", "*como*", "*enquanto*" e "*então*". Cada um desses conectores desempenha um papel único na formação de frases e períodos, contribuindo para a clareza na comunicação escrita e oral. Foram utilizados exemplos extraídos de obras literárias que já foram discutidas em sala de aula para ilustrar as diferentes funções desses conectivos.

Em seus estudos, Leonor Lopes Fávero¹ discute como os conectivos são fundamentais para expressar relações semânticas complexas. No livro "*Coesão e coerência textuais*" (2009), ela explora conectivos como "*nem*", que atua tanto na adição de informações quanto na negação; "*como*", que tem diversos valores semânticos, tais como: comparação, causa e conformidade; e "*então*", que pode ter significados de tempo, concessão ou conclusão, conforme aos contextos expostos, reforçando a importância da correta escolha do conectivo para evitar ambiguidades. Ademais, Fávero explora os conectores que indicam relações temporais, incluindo "*enquanto*". A linguista destaca que, além de sinalizar simultaneidade de ações, o conectivo pode ser usado para marcar contraste ou oposição, introduzindo uma comparação entre dois elementos ou situações, mostrando que ele vai além da função temporal.

Em sua obra "*Introdução à Linguística Textual: Trajetória e Grandes Temas*" (2008), Ingedore Villaça Koch² discute o papel de conectivos como "*pois*" e "*logo*" na estrutura argumentativa do texto, destacando como eles contribuem para a força persuasiva e para a clareza na articulação das ideias, afirmando que tais conectores ajudam a estabelecer relações de causa e efeito, conclusões lógicas e também de tempo.

A proposta de um ensino que envolve a análise dos conectivos em textos literários também se alinha com a visão de Roberta Vecchi Prates³ (2008) sobre a importância dos articuladores textuais ou operadores argumentativos no encadeamento sintático, semântico e pragmático do texto. Ao integrar essa abordagem em uma dinâmica, os alunos não apenas identificam conectivos, mas também exploram suas funções argumentativas e suas contribuições para a clareza e objetividade do texto.

Segundo Fávero (2009), "para se obter a coesão, é importante a escolha de conectivo adequado para expressar as diversas relações semânticas". Esta afirmação sublinha a necessidade de um ensino que não apenas introduza os conectivos, mas que os explore em sua complexidade, permitindo que os alunos reconheçam e apliquem diferentes valores semânticos conforme o contexto.

Dessa forma, a utilização do jogo desenvolvido pela equipe como ferramenta pedagógica para o ensino da semântica dos conectivos oferece benefícios claros e multifacetados. Também desenvolve habilidades analíticas e críticas, fundamentais para a formação de leitores e escritores competentes. Por meio da prática e da discussão em grupo, os alunos aprendem a reconhecer a intenção do falante e a interpretar o sentido dos enunciados de forma mais precisa, fortalecendo sua competência comunicativa de maneira significativa.

Além disso, este trabalho contará com a colaboração de professores de Português e Produção Textual, que trarão uma abordagem técnica e prática sobre a aplicação desses conectivos na construção de textos argumentativos e dissertativos.

A contribuição dos professores de Português será fundamental para explorar as regras gramaticais e as variações sintáticas dos conectivos, enquanto os professores de Produção Textual abordarão a importância desses elementos na organização lógica e persuasiva dos textos.

Ao longo deste trabalho, exploraremos as nuances de cada um desses conectivos, mostrando como eles contribuem para a construção dos sentidos em textos literários e na produção textual, tornando a comunicação mais eficaz e expressiva.

Desenvolvimento

O conceito de gamificação⁵ tem ganhado notoriedade a partir do uso das novas tecnologias, e no contexto educacional refere-se à aplicação de elementos típicos do universo de jogos no âmbito educativo, tendo como finalidade: envolver, motivar e melhorar a aprendizagem dos alunos. Ao ensinar os conectivos textuais no contexto Pré-Universitário, a ludificação, ou seja, a abordagem lúdica, torna-se uma ferramenta poderosa para auxiliar os alunos a dominarem o uso correto desses elementos fundamentais da sintaxe.

O ensino da semântica dos conectivos desempenha um papel essencial no desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos, uma vez que estes elementos linguísticos são fundamentais para a coesão e coerência textual. Portanto, incorporar a gamificação no mundo das Linguagens é uma estratégia eficiente para melhorar a compreensão e o uso prático desses elementos que são basilares.

O valor semântico de conectivos na coesão textual é um objeto de estudo muito particular, que traz muitos benefícios tanto para a escrita como para a interpretação textual. Deste modo, o foco na sua relevância para a estruturação e organização de ideias em diferentes tipos de textos escritos é essencial para a coesão de ideias. Ademais, a pesquisa, em todas as etapas de seu desenvolvimento, buscou compreender como a seleção e aplicação de conectivos podem reforçar, contrastar ou modificar as ideias apresentadas, facilitando a transição entre sentenças e parágrafos, o que, por sua vez, influencia diretamente a maneira como as informações são encadeadas e compreendidas pelo leitor.

A equipe se reuniu com o objetivo de desenvolver uma dinâmica que unisse teoria e prática no ensino dos conectivos, e o primeiro passo foi a realização de uma extensa pesquisa. O grupo buscou trechos de livros clássicos, como *Iracema*, de José de Alencar; *Memórias Póstumas de Brás Cubas*, de Machado de Assis; *O Cortiço*, de Aluísio Azevedo e *Triste Fim de Policarpo Quaresma*, de Lima Barreto, selecionando passagens relevantes para criar perguntas que envolvessem os conectivos já mencionados. A ideia era que, por meio dessas passagens, os discentes não apenas identificassem os conectivos, mas também refletissem sobre seus valores semânticos, observando como um mesmo conectivo pode assumir diferentes funções dependendo do contexto.

A pesquisa foi realizada de forma colaborativa e metódica, com cada membro da equipe responsável por explorar trechos que ilustrassem o uso desses conectivos em diferentes contextos semânticos. Após a coleta dos trechos, foram elaboradas perguntas que desafiavam os alunos a identificar o valor semântico de cada conectivo nas frases selecionadas, considerando suas possíveis funções de acordo com o contexto textual.

⁵ Consiste na aplicação de mecanismos e dinâmicas dos jogos em outros âmbitos para motivar e ensinar os usuários de forma lúdica.

Além disso, a equipe dedicou-se a estudar teorias linguísticas sobre os conectivos e suas funções semânticas, utilizando como base autores como Ingedore Koch e Leonor Lopes Fávero, que discutem a relevância dos conectivos para a coesão e coerência textual. Durante esse processo, foram lidos artigos e outras fontes acadêmicas que embasaram a construção do conteúdo teórico da dinâmica. Essa pesquisa permitiu que o grupo não apenas formulasse perguntas pertinentes, mas também apresentasse explicações embasadas quando necessário.

Com base nas leituras realizadas, a equipe também desenvolveu um jogo interativo centrado na semântica dos conectivos, visando a aplicação prática dos conceitos. O projeto do jogo foi cuidadosamente planejado para promover a participação ativa dos alunos, aliando a diversão à aprendizagem. Foram criados slides que organizavam visualmente os trechos literários e as perguntas correspondentes, facilitando o acompanhamento da dinâmica em sala de aula e tornando o processo mais fluido e visualmente atrativo para os alunos.

Cada aspecto da dinâmica – desde a escolha dos textos literários até a elaboração das perguntas e o design do jogo – foi fruto de um trabalho colaborativo, onde o objetivo principal era garantir que os alunos pudessem aprender os valores semânticos dos conectivos de forma envolvente e prática, promovendo o entendimento profundo desses elementos essenciais para a construção textual.

A interação entre os grupos durante a dinâmica também foi planejada de maneira estratégica. A equipe optou por permitir discussões entre os alunos antes de responder às perguntas, pois acreditava que a colaboração entre eles seria uma forma poderosa de estimular o aprendizado. A troca de ideias, a argumentação e a necessidade de defender uma resposta diante dos colegas se mostraram essenciais para que os alunos desenvolvessem não só o entendimento dos conectivos, mas também suas habilidades de comunicação e trabalho em equipe.

Ademais, O tempo limitado para responder as perguntas escolhidas, estimulou o trabalho em equipe, fazendo com que os alunos se organizassem rapidamente para discutir a questão e chegar a um consenso. Essa escolha incentivou a capacidade de pensar de forma ágil e eficiente.

Além do foco nos conectivos "*como*", "*porém*", "*logo*", "*enquanto*", "*nem*" e "*então*", o jogo também promoveu uma reflexão mais ampla sobre a função dos conectivos na construção de sentido de um texto. A ideia era que, ao final da dinâmica, os alunos não apenas identificassem os conectivos em frases literárias, mas que fossem capazes de entender a importância desses elementos para a coesão e coerência do texto como um todo.

Em síntese, o projeto do jogo interativo surgiu como uma solução inovadora para o ensino dos valores semânticos dos conectivos. Ele foi cuidadosamente elaborado com base em uma pesquisa profunda e em discussões colaborativas, focando na integração de teoria e prática. A escolha de textos literários, a formulação das perguntas, o design dos slides e a estrutura do jogo em si foram desenvolvidos de maneira a garantir que os alunos pudessem aprender de forma significativa, colaborativa e, ao mesmo tempo, divertida.

Metodologia

Realizamos uma dinâmica, inspirada num clássico jogo de tabuleiro e, para sua elaboração, utilizamos os recursos: quadro branco, marcadores de quadro, um conjunto de 22 perguntas retiradas de textos literários e slides projetados. De início, desenhamos um tabuleiro com 20 casas. Cada casa representava um avanço no jogo. As perguntas, cada uma contendo uma frase com três alternativas, foram enumeradas. Em cada uma, havia um dos conectivos mencionados.

Em seguida, divididos em três grupos, preto, azul e vermelho, os participantes escolhiam uma numeração de 1 a 21, que correspondia a uma questão, tendo 60 segundos para analisá-la. Após a discussão, o grupo apresentava sua resposta. Se a resposta estivesse correta, o grupo avançava 3 casas no tabuleiro. Se errassem uma vez, permaneciam no mesmo lugar.

Após a divisão dos grupos, foi realizado um sorteio para definir a ordem de participação no jogo. O sorteamento foi conduzido de maneira simples e rápida, utilizando papéis escritos os nomes das cores de cada time. O resultado do sorteio determinou que o grupo azul seria o primeiro a responder, seguido pelo grupo preto, e depois o grupo vermelho.

Cada grupo respondeu a 7 perguntas, escolhidas aleatoriamente. Ao final, houve um empate entre os grupos Preto e Vermelho, levando a uma rodada de desempate. Nesta rodada relâmpago, cada equipe escolheu um representante, que competiu para responder primeiro. Com a resposta correta, o grupo Preto foi declarado o vencedor.

Os prêmios da equipe vencedora consistia em livros e chocolates. Como havia apenas 6 livros, todos doados pelos professores de linguagens, um sorteio com a equipe vencedora foi feito. A cada nome sorteado, o aluno poderia escolher um dos livros. E como nem toda equipe foi contemplada com as literaturas, demos doces para todos do time, sem exceções, como uma forma de premiação pelo excelente desempenho durante o jogo.

Resultados

A dinâmica foi aplicada com os alunos das turmas B e C do Programa Oficina do Saber, pré-vestibular social, mantido pela Universidade Federal Fluminense, no Campus Mequinho. O Programa tem como público alvo jovens e adultos da rede pública de ensino, de menor poder aquisitivo, pretos, pardos e indígenas (PPI), portadores de deficiência (PCD), dentre outros. O jogo foi realizado nos dois últimos tempos, nas aulas de linguagem e Produção Textual, tendo-se juntado as turmas B e C para realização dela.

O primeiro grupo foi composto majoritariamente por alunos da turma B, tendo contado com 13 participantes, sendo sete mulheres e seis homens. O segundo grupo foi composto apenas por alunos da turma C, contou com 12 participantes, sendo seis homens e seis mulheres. O terceiro grupo também foi composto apenas por alunos da turma C, contou com 14 participantes, sendo sete de cada gênero. Ao todo, participaram 39 alunos.

Na primeira rodada, todos os grupos acertaram as perguntas escolhidas. Na segunda rodada, o grupo azul errou a questão escolhida, que solicitava o sentido do conectivo ‘enquanto’ na oração: “Depois, um tomava uma carga e partia para casa, enquanto o outro ficava de alcatéia ao lado do resto, pronto a dar sinal, em caso de perigo...” - O Cortiço, de Aluísio Azevedo. As alternativas para essa pergunta foram: simultaneidade, adição e comparação, tendo o grupo escolhido simultaneidade, embora a opção correta fosse comparação. Dessa forma, foi explicado para a turma que, ainda que, o conectivo enquanto possa vincular a ideia de simultaneidade, na oração ele operava a ideia de comparação, comparando duas ideias. Ressalta-se que o enquanto é um conectivo menos prototípico para o sentido de comparação.

Ainda na segunda rodada, o grupo vermelho também errou a questão escolhida, que tinha conectivo ‘como’ na oração: “... feliz em meter-se de novo com um português, porque, como toda a cafuza, Bertoleza não queria sujeitar-se a negros e procurava instintivamente o homem numa raça superior à sua.” - O Cortiço, de Aluísio Azevedo. As alternativas para essa pergunta foram: comparação, causa e conformidade, tendo o grupo escolhido conformidade, embora a opção correta fosse causalidade.

Dessa forma, foi explicado para a turma que, ainda que o conectivo ‘como’ possa vincular a ideia de conformidade, na oração ele operava a ideia de causa, explicando o porquê de tal atitude da personagem.

Na terceira rodada, o grupo preto errou a questão escolhida, que solicitava o sentido do conectivo ‘logo’, na oração: “Pajé, eu te agradeço o agasalho que me deste. Logo, deixarei tua cabana e teus campos onde vim perdido” - Iracema, de José de Alencar. As alternativas para essa pergunta foram: tempo, conclusão, continuidade, tendo o grupo escolhido tempo, embora a opção correta fosse conclusão. Dessa forma, foi explicado para a turma que, ainda que o conectivo ‘logo’ possa vincular a ideia de tempo, na oração ele operava a ideia de conclusão, concluindo a ideia.

Na última rodada, o grupo azul errou a questão escolhida, que solicitava o sentido do conectivo ‘então’, na oração: “A estrela morta que então brilhava sobre a cúpula da floresta, guiou seu passo firme para as frescas margens do rio das garças.” - Iracema, de José de Alencar. As alternativas para essa pergunta foram: tempo, conclusão e concessão, tendo o grupo escolhido conclusão, embora a opção correta fosse tempo. Dessa forma, foi explicado para a turma que, ainda que o conectivo ‘então’ possa vincular a ideia de conclusão, na oração ele operava a ideia de tempo.

A percepção dos alunos sobre a atividade foi coletada através de um formulário online. Ao todo, 24 alunos responderam, sendo sete da turma B e 17 da turma C, bem como seis do time azul, oito do time preto e dez do time vermelho. Todos concordaram que a dinâmica foi uma forma legal e interessante de aprender sobre os conectivos. Também houveram 15 comentários elogiando a atividade.

O jogo serviu como um excelente exercício de autoavaliação e *feedback* imediato, já que durante a dinâmica, os alunos podiam comparar suas respostas com as dos colegas e avaliar suas próprias compreensões à medida que o jogo avançava. Essa autoavaliação é um componente pertinente no processo de aprendizado, por isso a equipe optou por tal integração, juntando duas turmas para termos essa aproximação, pois permite que os alunos identifiquem áreas onde ainda precisam melhorar e os incentiva a refletir sobre suas estratégias de resolução de problemas.

Considerações finais

A aplicação da dinâmica de ensino dos conectivos "como", "porém", "logo", "enquanto", "nem" e "então" em um ambiente lúdico e colaborativo demonstrou ser uma boa estratégia para promover o aprendizado de forma significativa e engajadora. A incorporação de elementos de gamificação e ludificação trouxe benefícios claros para o desenvolvimento da compreensão dos conectivos, além de promover habilidades essenciais como o trabalho em equipe e o pensamento crítico.

Os resultados da atividade mostraram que o formato lúdico ajudou a consolidar o conhecimento, proporcionando um ambiente menos formal e mais acolhedor para a prática de conceitos gramaticais. A escolha de frases literárias, retiradas de obras já conhecidas pelos alunos, permitiu uma contextualização autêntica, que conectou o conteúdo ao universo textual trabalhado em sala de aula, reforçando a aplicação prática do aprendizado. Ao trabalharem em grupos, os alunos puderam discutir e refletir sobre os diferentes valores semânticos dos conectivos, compartilhando suas interpretações e colaborando para encontrar respostas adequadas, o que favoreceu a construção coletiva de conhecimento.

A atividade também revelou que a estratégia de jogos em nas atividades educativas pode ser um excelente recurso para incentivar a participação ativa dos alunos, especialmente em um contexto como o do Pré-Universitário, onde os discentes enfrentam desafios de preparação para exames e vestibulares. Ao transformar o conteúdo em um jogo interativo, o processo de aprendizagem se tornou mais acessível e menos intimidante, permitindo que os alunos interagissem com os conectivos de forma prática, e não apenas teórica.

A coleta do retorno de opiniões, revelou que os alunos avaliaram positivamente a dinâmica, considerando-a uma forma eficaz e agradável de aprender sobre os conectivos. Todos discentes participantes do questionário relataram que a atividade é uma forma mais interessante de fixar conteúdos já aprendidos, oferecendo um formato inovador que rompeu com a rotina tradicional de ensino. Além disso, os comentários positivos destacaram a importância da interação entre os grupos e a sensação de progresso proporcionada pela mecânica do jogo, o que aumentou o engajamento e a motivação.

Referências bibliográficas

- ALENCAR, José de. **Iracema**. Ceará: Viana & Filhos, 1865.
- ANTUNES, Irandé. **Linguagem e Escolarização: Novos Estudos sobre o Ensino de Língua Portuguesa**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.
- ASSIS, Machado de. **Memórias Póstumas de Brás Cubas**. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1881.
- AZEVEDO, Aluísio. **O Cortiço**. Rio de Janeiro: B.L. Garnier, 1890.
- BARRETO, Lima. **Triste Fim de Policarpo Quaresma**. Revista dos Tribunaes: Rio de Janeiro, 1915.
- BECHARA, Evanildo. **Moderna Gramática Portuguesa**. 38ª ed. São Paulo: Nova Fronteira, 2015.
- CAMACHO, Roberto Gomes. **Valores Semânticos e Discursivos da Conjunção Aditiva**. SCRIPTA, Belo Horizonte, v. 5, n. 9, p. 219-228, 2º sem. 2001.
- CHAVES, Charleston de Carvalho. **O estudo dos conectivos em português: diacronia e evolução linguística**. Revista Medievalis, v.11, n.2, p. 24-44, 2022.
- FÁVERO, Leonor Lopes. **Coesão e Coerência Textuais**. São Paulo: Ática, 1991. 96p.
- KOCH, Ingedore Villaça. **Introdução à Linguística Textual: Trajetória e Grandes Temas**. 2. edição. São Paulo: Contexto, 2015.
- _____. ELIAS, Vanda Maria. **Linguística Textual: Introdução aos Estudos**. São Paulo: Contexto, 2006.
- PRATES, Roberta Vecchi. **O uso de conectores e articuladores de coesão na construção do texto à luz da semântica Argumentativa**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2020. 236p.
- SILVÉRIO, Geisa Pelissari. **Adição, Disjunção e Adversidade: Os Valores Semântico/Discursivos de Sentenças Coordenadas Presentes no Gênero Artigo de Opinião**. Universidade Estadual de Londrina, UEL, Londrina - PR. 2017
- STEFFLER, Juliana Carla Barbieri. PEREIRA, Isabela Nunes. **Ensino De Coesão Textual E Dos Elementos Conectivos No Livro Português Linguagens: Uma Análise Do Material Utilizado Pelos Adolescentes Assistidos Pela Casa Do Bom Menino De Arapongas**. Revista Linguística Rio, v. 6, n.2, ago.-dez. 2020.

MOVIMENTOS *INDISCIPLINARES* NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR: UM OLHAR A PARTIR DOS ESTUDOS APLICADOS DA LINGUAGEM

Bruno Gomes Pereira⁶
Diego Moreira⁷

Resumo

Neste artigo, apresentamos uma discussão teórica acerca da formação de professores a partir das colaborações dos estudos aplicados da linguagem. A fundamentação teórica está alojada no campo *indisciplinar* da Linguística Aplicada (LA), especialmente no que compete às investigações desenvolvidas junto às Ciências da Educação. A metodologia é do tipo bibliográfico, partindo do pressuposto de que colocamos em confluências diferentes autores com o intuito de (re) criar uma terceira interpretação da teoria mobilizada. A discussão revela uma estreita relação entre LA e formação de professores, com foco em uma abordagem crítico-social, semiotizada por intermédio dos estudos do letramento em suas diversas frentes.

Palavras-chave: Formação Docente. Letramento. Linguística Aplicada.

Abstract

In this article, we present a theoretical discussion about teacher training based on collaborations in applied language studies. The theoretical foundation is housed in the non-disciplinary field of Applied Linguistics (AL), especially with regard to investigations carried out in Educational Sciences. The methodology is bibliographical, based on the assumption that we bring together different authors with the aim of recreating a third interpretation of the mobilized theory. The discussion reveals a close relationship between AL and teacher training, focusing on a critical-social approach, semiotized through literacy studies on its various fronts.

Keywords: Teacher Training. Literacy. Applied Linguistics.

⁶ Doutor em Letras pela Universidade Federal do Tocantins (UFT). Docente e pesquisador permanente do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Universidade Ibirapuera (PPGE-UNIB). E-mail: bruno.pereira@ibirapuera.edu.br.

⁷ Doutor em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP). Docente e pesquisador permanente do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Universidade Ibirapuera (PPGE-UNIB). E-mail: diego.moreira@ibirapuera.edu.br.

Introdução

Em tempos ditos “líquidos”, nos termos de Bauman (2004; 2001), a efemeridade das coisas parece se afetar todos os domínios sociais. Com o advento da globalização⁸, as notícias passam a ser veiculadas pelos canais de informação de maneira célere, o que, por sua vez, permite a criação de laços frágeis entre as pessoas e as coisas.

A educação, conseqüentemente, tem sofrido reflexos da atual conjuntura social, uma vez que a sala de aula passa a representar o período transitório pelo qual passamos. Com isso, a prática do ensino tem se tornado uma verdadeira caixa preta para os profissionais da educação, partindo do pressuposto de que o atual perfil do estudante parece acompanhar a rapidez das transformações sociais (Morin, 2011; Morin, 2005; Morin; Ciurana; Motta, 2003).

Dessa maneira, estudos científicos tentam colaborar com as atuais demandas e desafios da prática de ensino no mundo pós-moderno a partir de diversas perspectivas. Neste contexto, emerge a Linguística Aplicada (LA) como uma possibilidade teórico-metodológica eficiente no que compete ao exercício crítico na formação de um professor mais reflexivo acerca do seu próprio desempenho didático-pedagógico (Gonçalves *et al*, 2014; Pennycook, 2010; Kleiman; Cavalcante, 2007).

Tomando como premissa o cenário acima descrito, o objetivo deste artigo é apresentar uma discussão teórica acerca da formação de professores a partir das colaborações dos estudos aplicados da linguagem. Isso porque a LA é conhecida pela sua tradição em problematizar fenômenos sociais em diferentes contextos da educação formal e informal. Esta proposta, por sua vez, apresenta o seguinte problema de pesquisa: *O que revela a associação teórica entre formação de professores e LA?*

A fundamentação teórica está alojada no campo *indisciplinar* da LA (Moita Lopes, 2013a; Moita Lopes, 2013b; Moita Lopes, 2006a; Moita Lopes, 2006b; Signorini, 1998; Pereira, 2017) especialmente no que compete às investigações desenvolvidas em diálogo com as Ciências da Educação (Nóvoa, 2022; Vasconcelos; Oliveira, 2011; Diniz-Pereira, 2011). Nesse sentido, é importante evidenciar que a articulação entre LA e educação ocorre naturalmente nos diálogos teóricos travados, de maneira a funcionar como uma postura crítico-filosófica de se pensar as práticas de ensino e de aprendizagem.

A metodologia é do tipo bibliográfico, partindo do pressuposto de que colocamos em confluências diferentes autores com o intuito de (re) criar uma terceira interpretação da teoria mobilizada. A pesquisa bibliográfica, portanto, se caracteriza pela sistematização de leituras acadêmicas, as quais são selecionadas a partir das demandas do próprio objeto de estudo. Logo, as discussões teóricas devem demandar do objeto e não o contrário (Lakatos; Marconi, 2013; Severino, 2007).

Esperamos que este texto possa se tornar provocativo no que compete às discussões sobre formação de professores no campo dos estudos aplicados da linguagem. Isso, por sua vez, deve colaborar também para desdobramentos vindouros de investigação, os quais poderão ser desenvolvidos em quaisquer níveis de pesquisa.

⁸ O termo “globalização” faz referência ao fenômeno da mundialização cultural e econômica, impulsionada pela revolução técnico-científica informacional (D'Escoffier, 2022).

Além desta *Introdução* e das *Referências*, este trabalho é constituído pelas seguintes seções: *Linguística Aplicada Indisciplinar e Formação de Professores* e *Considerações Finais*.

Linguística Aplicada *Indisciplinar* e Formação de Professores

Nesta seção, apresentamos um percurso teórico que se constitui na fronteira entre formação de professores e os estudos aplicados da linguagem. Com isso, retomamos à ideia de LA enquanto vertente dos estudos linguísticos focado na problematização de questões voltadas ao ensino e à aprendizagem.

Neste trabalho, entendemos a LA enquanto uma postura teórico-metodológica que analisa o fenômeno social a partir de seu entorno. Em outras palavras, trata-se de uma abordagem crítico-filosófica que nos convida a pensar a linguagem enquanto instrumento de representação de poder. Isso significa dizer que, para a LA, mais importante que descrever e analisar o objeto de pesquisa, é entendê-lo em sua inteireza, considerando as influências de sua existência (Moita Lopes, 2006b; Signorini, 1998; Pereira, 2017).

Este raciocínio distancia a LA de uma visão simplista de disciplina do currículo, ainda que saibamos que, em razões políticas, esta disciplinarização tenha ocorrido. Quando entendemos a LA enquanto uma postura teórico-metodológica, extrapolamos os limites disciplinares, o que nos leva a optar pelo termo *indisciplinar*, de acordo com as colaborações de Moita Lopes (Moita Lopes, 2013a; Moita Lopes, 2013b; Moita Lopes, 2006a; Moita Lopes, 2006b).

O olhar *indisciplinar* da LA reside justamente em questionar a posição puramente disciplinar como estratégia de analisar um determinado objeto de pesquisa. Logo, é *indisciplinar* porque não se resume a nenhum pensamento disciplinar, capaz de não dialogar com múltiplas áreas do saber humano e, portanto, com o empirismo (Moita Lopes, 2013a; Moita Lopes, 2013b; Moita Lopes, 2006a; Moita Lopes, 2006b).

Neste sentido, apresentamos a Figura 1, em que ilustramos o movimento *indisciplinar* do qual estamos falando. Esta associação, por sua vez, deve ser pensada de maneira fluida, especialmente quando levamos em consideração temáticas complexas, como a formação do professor.

Figura 1: Movimento *indisciplinar* da LA



Fonte: Dos autores

A Figura 1 é constituída por três esferas: a) a de cor laranja, que representa a “formação de professores”; b) a de cor verde, que ilustra a “linguística aplicada”; e c) a de cor azul, que aponta para as “ciências da educação”. A referida tríade apresenta zonas fronteiriças que as conectam, gerando, por sua vez, a ideia de unidade. Em tempo, lembramos que as esferas representam saberes acadêmicos, e não disciplinas estanques.

A formação de professores, neste contexto, caracteriza-se por ser um período precípuo na constituição de uma identidade profissional do futuro docente. Com isso, é necessário compreendermos como esta formação – inicial ou continuada – do professor está condicionada a fatores internos e externos que podem levar o futuro profissional do magistério a ter um desempenho positivo (Nóvoa, 2022; Vasconcelos; Oliveira, 2011; Diniz-Pereira, 2011).

Quando falamos em “desempenho positivo” não estamos nos referindo ao reconhecimento do “outro” em relação à performance docente, ainda que isso seja relevante à motivação do profissional. Estamos nos referindo, de maneira mais direta, à capacidade do professor em (re) criar objetos de ensino, em (re) pensar sua prática pedagógica e tantos outros fatores decisivos para a manutenção de um sentimento de pertencimento essencial ao exercício docente (Nóvoa, 2022).

As Ciências da Educação, por sua vez, emergem como um ramo dos estudos sobre educação, alojada no bojo das Ciências Humanas. Por isso, as práticas educativas desenvolvidas em contextos formais e informações de educação devem ser pensadas a partir de um raciocínio científico, o que significa dizer que o saber empírico se torna crucial para qualquer tipo de análise (Nóvoa, 2022; Vasconcelos; Oliveira, 2011; Diniz-Pereira, 2011).

A relação entre “formação de professores” e “ciências da educação” favorece uma reflexão socialmente relevante, quando compreendemos que estes saberes podem ser problematizados sob diversos enfoques. Estes, por sua vez, são representados pela maneira com a qual os atores sociais⁹ se posicionam face a cada situação vivenciada, o que, conseqüentemente, pode nos ajudar em diferentes alternativas de interpretação (Pereira, 2017; Pereira, 2016).

Por fim, a LA *indisciplinar* é um campo frutífero para debates acadêmico, uma vez que as associações que propõe são, na verdade, convites para o exercício da reflexão a partir das especificidades do objeto de pesquisa. Logo, favorece as práticas de interpretação intersubjetiva, partindo da premissa de que o contexto de ensino é líquido e movediço.

Considerações Finais

Neste trabalho, apresentamos um percurso de discussão teórica a partir da relação entre formação de professores e estudos aplicados da linguagem. Com isso, levamos em consideração o ato de ensinar como prática inerente da função docente, a qual está cada vez mais complexa em razão das influências sofridas pela chamada era líquida.

O problema de pesquisa deste trabalho, elencado na *Introdução*, apresenta o seguinte questionamento: *O que revela a associação teórica entre formação de professores e LA?*

O referido problema de pesquisa foi contemplado no decorrer da discussão teórica. Isso porque os diálogos aqui travados apontam para uma LA *indisciplinar* como abordagem crítico-social, pois é significada por intermédio dos estudos do letramento em suas diversas possibilidades.

⁹ Utilizamos o termo “ator social” a partir da Sociologia das Relações, de origem francesa, defendida por Latour (2012). Para o autor, o homem e os objetos com os quais interage são atores sociais humanos e não-humanos, respectivamente.

Referências

- BAUMAN, Z. **Amor Líquido**: sobre a fragilidade dos laços humanos. Rio de Janeiro: Ed. Jorge Zahar, 2004.
- BAUMAN, Z. **Modernidade Líquida**. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 2001.
- D'ESCOFFIER, L. N. et al. A avaliação educacional na produção científica vista por meio de análise de redes sociais. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 30, n. 115, p. 285-311, abr. 2022.
- DINIZ-PEREIRA, J. E. A Prática como Componente Curricular na Formação de Professores. **Revista Educação**, Santa Maria, n. 2, v. 36, p. 203-218, maio/ago. 2011.
- GONÇALVES, A. V. et al. **Visibilizar a Linguística Aplicada**: Abordagens teóricas e metodológicas. Campinas/SP: Pontes Editores, 2014.
- KLEIMAN, A. B.; CAVALCANTE, M. C. **Linguística Aplicada**: Suas faces e interfaces. Campinas/SP: Mercado de Letras, 2007.
- LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos da Metodologia Científica**. São Paulo: Atlas, 2013.
- LATOURE, B. **Reagregando o Social**: Uma introdução à teoria do Ator-Rede. Salvador/BA: EDUSC, 2012.
- MOITA LOPES, L. P. da. Da Aplicação de Linguística à Linguística Aplicada Indisciplinar. In.: PEREIRA, R. C.; ROCA, P. (orgs). **Linguística Aplicada**: Um caminho com diferentes acessos. 1ª ed. São Paulo: Contexto, 2013a. p. 11-24.
- MOITA LOPES, L. P. Fotografias da Linguística Aplicada Brasileira na Modernidade Recente: Contextos escolares. In.: MOITA LOPES, L. P. da (org). **Linguística Aplicada na Modernidade Recente**: Festschrift para Antonietta Celani. 1ª ed. São Paulo: Parábola, 2013b. p. 15-38.
- MOITA LOPES, L. P. Linguística Aplicada e Vida Contemporânea: Problematização dos construtos que têm orientado a pesquisa. In.: MOITA LOPES, L. P. da (org). **Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006a. p. 85-108.
- MORIN, E. **Introdução ao Pensamento Complexo**. Porto Alegre: Editora Sulina, 2011.
- MORIN, E. **Ciência com Consciência**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.
- MORIN, E.; CIURANA, E. R.; MOTTA, R. D. **Educar na Era Planetária**: O pensamento complexo como método de aprendizagem no erro e na incerteza humana. São Paulo: Cortez Editora, 2003.
- NÓVOA, A. Conhecimento profissional docente e formação de professores. **Revista Brasileira de Educação**, v. 27, e270129, p. 1-20, 2022.
- PENNYCOOK, A. **Language as a Local Practice**. Routledge, 2010.
- PEREIRA, B. G. Evolution of Applied Linguistics in Brazil. **Revista São Luís Orione**, v. 4, p. 5-15, 2017.
- PEREIRA, B. G. **Relocalização de Saberes Acadêmicos na Construção de Vozes de Professores em Formação Inicial na Escrita Acadêmica Convencional e Reflexiva**. 2016. 350 f. Tese (Doutorado em Ensino de Língua e Literatura) – Universidade Federal do Tocantins, Araguaína, 2016.
- SEVERINO, A. J. **Metodologia do Trabalho Científico**. São Paulo: Cortez, 2007.
- SIGNORINI, I. Do Residual ao Múltiplo e ao Complexo: O objeto da pesquisa em Linguística Aplicada. In.: SIGNORINI, I.; CAVALCANTI, M. C. (orgs). **Linguística Aplicada e Transdisciplinaridade**. Campinas/SP: Mercado de Letras, 1998. p. 99-110.
- VASCONCELLOS, M. M. M.; OLIVEIRA, C. C. de. Docência na Universidade: Compromisso profissional e qualidade de ensino na graduação. **Revista Educação**, Santa Maria/RS, n. 2, v. 36, p. 219-234, maio/ago. 2011.

ESCRITA REFLEXIVA PROFISSIONAL COMO INSTRUMENTO CATALISADOR NA FORMAÇÃO INICIAL DO PROFESSOR

Bruno Gomes Pereira¹⁰

Diego Moreira¹¹

Resumo

O objetivo deste artigo é problematizar o papel da escrita reflexiva profissional na formação inicial do professor. Para isso, mobilizamos uma fundamental teórica alojada no campo indisciplinar dos estudos aplicados da linguagem, com interface entre as investigações sobre letramento linguístico e formação inicial docente. A metodologia é de natureza bibliográfica, partindo do princípio de que articulamos diferentes autores para a discussão aqui travada. A pesquisa aponta para um papel fundamental da escrita reflexiva, sobretudo porque colabora na formação do professor reflexivo, capaz de ressignificar objetos de ensino.

Palavras-chave: Escrita. Letramento. Linguística Aplicada.

Abstract: The objective of this article is to problematize the role of professional reflective writing in initial teacher training. To this end, we mobilize a fundamental theory housed in the interdisciplinary field of applied language studies, with an interface between investigations into linguistic literacy and initial teacher training. The methodology is bibliographic in nature, assuming that we bring together different authors for the discussion held here. The research points to a fundamental role of reflective writing, especially because it contributes to the training of reflective teachers, capable of giving new meaning to teaching objects.

Keywords: Writing. Literacy. Applied Linguistics.

¹⁰ Doutor em Letras pela Universidade Federal do Tocantins (UFT). Docente e pesquisador permanente do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Universidade Ibirapuera (PPGE-UNIB). E-mail: bruno.pereira@ibirapuera.edu.br.

¹¹ Doutor em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP). Docente e pesquisador permanente do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Universidade Ibirapuera (PPGE-UNIB). E-mail: diego.moreira@ibirapuera.edu.br.

Introdução

A escrita é uma representação gráfica da linguagem que, além de materializar a oralidade, detém a capacidade de organização social. Isso porque, do ponto de vista interacional, esta modalidade linguística agrega valores culturais e ideológicos (Melo, 2015; Melo; Gonçalves; Silva, 2013; Ninin, 2014).

No contexto da formação inicial do professor, a escrita se constitui como uma ferramenta basilar para o desenvolvimento das habilidades linguístico-discursiva do acadêmico. Consequentemente, torna-se um exercício recorrente, já que a sua utilização se torna essencial para a articulação das ideias e do desenvolvimento crítico (Halliday; Hasan, 2006; McCabe; Whittaker, 2006).

Este artigo tem como objetivo problematizar o papel da escrita reflexiva profissional na formação inicial do professor. Com isso, reforçamos o papel da escrita como exercício ao desenvolvimento de um olhar reflexivo por parte do profissional do magistério. Discutiremos um pouco mais sobre a definição de “escrita reflexiva” na próxima seção deste trabalho.

A fundamentação teórica mobilizada está alojada no campo indisciplinar dos estudos aplicados da linguagem (Signorini, 2006; Silva, 2014; Pereira, 2016), com interface entre as investigações sobre letramento linguístico (O'Donnell, 2006; Halliday; Hasan, 1989) e formação inicial docente (Magalhães, 2012; Miller, 2013; Rocha; Abegg; Relá, 2015). Optamos por uma discussão teórica dessa natureza, pois entendemos que, desta maneira, é possível termos respostas mais satisfatórias no que compete às problematizações sobre o nosso objeto de investigação.

A metodologia é de natureza bibliográfica, partindo do princípio de que articulamos diferentes autores para a discussão aqui travada. Este tipo de metodologia é caracterizado pela escolha sistemática de referenciais teóricos, os quais favorecem o diálogo entre diferentes autores (Lakatos; Marconi, 2013).

Esperamos que este artigo possa ser convidativo aos leitores, provocando, assim, momentos de interlocução vindoura. Além disso, desejamos também que este texto possa provocar desdobramentos investigativos em diversos níveis de investigação.

Escrita Reflexiva Profissional na Formação Inicial do Professor

Nesta seção, apresentamos uma articulação teórica entre escrita reflexiva profissional e formação inicial do professor, tendo os estudos sobre letramento linguístico o principal fio condutor.

O termo “escrita reflexiva profissional” está sendo utilizado neste artigo a partir dos trabalhos de (Signorini, 2006; Pereira, 2016). De acordo com os autores, trata-se de uma ramificação da escrita acadêmica solicitada e incentivada no contexto da formação docente, seja ela inicial ou continuada. Do ponto de vista estilístico, é frequente nesta modalidade redacional pontos reflexivos sobre a prática docente, sob uma perspectiva (auto) avaliativa.

No entanto, para problematizarmos o papel funcional da escrita reflexiva profissional, é necessário considerarmos todo o seu entorno. Em outros termos, no campo da Linguística Aplicada (LA), optamos por considerar todas as forças ideológicas, sejam elas centrífuga e força centrípeta¹², na representação da escrita no contexto universitário.

¹² Em Bakhtin (2006; 2003), fazem referência às influências linguístico-discursivas que estão fora e/ou dentro do plano enunciativo, respectivamente.

A Figura 1 ilustra alguns pressupostos que podem nos ajudar a problematizar o papel da escrita reflexiva profissional no bojo da educação formal.

Figura 1: Relações estabelecidas pela escrita reflexiva profissional



Fonte: Dos autores

A Figura 1 é assim constituída: a esfera central, na cor laranja, representa a “escrita reflexiva profissional”; a esfera superior, na cor verde, onde consta o “letramento linguístico”; e a esfera inferior, na cor azul, em que é possível ler “formação inicial do professor”.

O Letramento Linguístico é entendido como um conjunto de práticas sociais e cognitivas que colaboram para um bom domínio de aspectos léxico-gramaticais e sintáticos para a prática linguística. Desse modo, tem relação direta com a modalidade redacional da linguagem, uma vez que ajuda o professor em formação inicial a ter uma escrita mais engajada (O’Donnell, 2006; Halliday; Hasan, 1989).

Portanto, o Letramento Linguístico é essencial para o exercício de uma escrita reflexiva capaz de ressignificar objetos de ensino, sobretudo em conteúdos de relatos de experiência e relatório de estágio supervisionado, por exemplo. Tais objetos de ensino, por sua vez, são importantes ao exercício do magistério, já que ajuda o professor em formação a desenvolver o exercício da reflexão acerca da sua própria prática pedagógica (O’Donnell, 2006; Halliday; Hasan, 1989).

A formação inicial do professor é entendida aqui como o estágio primeiro da formação docente. Trata-se de um momento de descobertas e de construção da identidade profissional. Com isso, exerce grande influência nas escolhas que o futuro docente fará, além de orientar as especialidades futuras de cada um (Magalhães, 2012; Miller, 2013; Rocha; Abegg; Rela, 2015).

A escrita, nesse estágio, é fundamental ao exercício do pensamento crítico. Por isso, a escrita reflexiva profissional é basilar à constituição de um professor consciente do seu papel como agente social educador. Assim, é importante que esta escrita seja motivada no bojo das licenciaturas, de modo a ajudar na formação de um professor mais empático e humanizado (Magalhães, 2012; Miller, 2013; Rocha; Abegg; Rela, 2015).

Considerações Finais

Discutir sobre a importância a escrita reflexiva profissional na formação do professor é algo bastante desafiador. Isso porque nos convida a pensar sobre a escrita para muito além da representação gráfica. Esta, por sua vez, passa a significar discursos e semiotizar ideologias que agem no entorno da elaboração textual.

Com isso, a formação do professor passa a ser vista como um estágio de suma importância à formação identitária do futuro docente e a escrita passa a ter papel fundamental nisso. Em outros termos, é por meio das escolhas léxico-gramaticais que o futuro profissional do magistério passa a expor seus (des) contentamentos a partir de suas experiências, visando a criticidade como exercício constante na trajetória do educador.

Referências

- BAKHTIN, M. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. São Paulo/SP: HUCITEC, 2006.
- BAKHTIN, M. **Estética da Criação Verbal**. São Paulo/SP: HUCITEC, 2003.
- HALLIDAY, M. A. K.; HASAN, R. Retrospective on SFL and Literacy. In: WHITTAKER, R.; O'DONNELL, M.; McCABE, A. (eds). **Language and Literacy: Functional Approaches**. London: Continuum, 2006. p. 15-44.
- HALLIDAY, M. A. K.; HASAN, R. **Language, context, and text**; aspects of language in social-semiotic perspective. Oxford: Oxford University Press, 1989.
- LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos da Metodologia Científica**. São Paulo: Atlas, 2013.
- MAGALHÃES, I. **Discurso e Práticas de Letramento: Pesquisa etnográfica e formação de professores**. Campinas/SP: Mercado de Letras, 2012.
- McCABE, A.; WHITTAKER, R. An Introduction to Language and Literacy. In: WHITTAKER, R.; O'DONNELL, M.; McCABE, A. (eds). **Language and Literacy: Functional Approaches**. London: Continuum, 2006. p. 1-11.
- MELO, L. C. de. **Formas Linguísticas de Inscrição do Outro e do Eu-Mesmo na Escrita Reflexiva Acadêmico-Profissional de Relatórios de Estágio de Professores de Língua**. 2015. 167f. Tese (Doutorado em Ensino de Língua e Literatura) – Universidade Federal do Tocantins, Araguaína, 2015.
- MELO, L. C. de; GONÇALVES, A. V.; SILVA, W. R. Escrita Acadêmica na Escrita Reflexiva Profissional: Citações de literatura científica em relatórios de estágio supervisionado. **Bakhtiniana: Revista de Estudos do Discurso**, v. 8, n. 1, p. 95-119, 2013.
- MILLER, I. K. Formação de Professores de Línguas: Da eficiência à reflexão crítica e ética. In.: MOITA LOPES, L. P. (org). **Linguística Aplicada na Modernidade Recente: Festschrift para Antonieta Celani**. São Paulo/SP: Parábola, 2013. p. 99-122.
- NININ, M. O. G. Pode ser... Poderia ser... O uso de Modalizações na Escrita Acadêmica. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**. n. 1, v. 14, p. 175-197, 2014.
- O'DONNELL, M. Preface. In: WHITTAKER, R.; O'DONNELL, M.; McCABE, A. (eds). **Language and Literacy: Functional Approaches**. London: Continuum, 2006. p. IX-XI.
- PEREIRA, B. G. **Relocalização de Saberes Acadêmicos na Construção de Vozes de Professores em Formação Inicial na Escrita Acadêmica Convencional e Reflexiva**. 2016. 350 f. Tese (Doutorado em Ensino de Língua e Literatura) – Universidade Federal do Tocantins, Araguaína, 2016.
- ROCHA, K. M.; ABEGG, I.; RELA, E. Orientação de Estágio: Uma experiência na formação de docentes. **Revista Educação**, Santa Maria/RS, n° 1, v. 40, p. 117-129, Jan./Abril 2015.
- SIGNORINI, I. Prefácio. In.: SIGNORINI, I. (org). **Gêneros Catalisadores: Letramento e Formação do Professor**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006. p. 7-18.
- SILKVA, W. **Reflexão pela Escrita no Estágio Supervisionado da Licenciatura: Pesquisa em Linguística Aplicada**. Campinas/São Paulo: Pontes Editores, 2014.

PERCEPÇÕES ACERCA DO DISCURSO MIDIÁTICO DA “LAVA JATO”: REPERCUSSÃO NA AMÉRICA LATINA E ASSUJEITAMENTO IDEOLÓGICO

Bruno Gomes Pereira¹³
Gladis Saete Linhares Toniazzi¹⁴

Resumo

Este artigo tem como objetivo desenvolver uma leitura do discurso midiático sobre a “Operação Lava Jato” a partir de sua repercussão no contexto da América Latina. A Fundamentação Teórica está alojada no campo interdisciplinar da Análise do Discurso Pecheutiana (AD), sendo o interesse maior baseado nas discussões sobre assujeitamento, ideologia e poder. A metodologia é de natureza bibliográfica, partindo do princípio de que mobilizamos meios e autores advindos de diferentes perspectivas na complexificação do objeto de pesquisa. A investigação aponta para a influência dos veículos midiáticos latino-americanos, no processo de falseamento do protagonismo da “Operação Lava Jato”, convidando-nos a pensar em uma reorganização das atuações dos sujeitos envolvidos.

Palavras-chaves: Discurso. Mídia. Poder.

Abstract

This article aims to develop a reading of the media discourse about “Lava Jato” based on its repercussions in the context of Latin America. The Theoretical Foundation is housed in the interdisciplinary field of Pecheutian Discourse Analysis (DA), with the greatest interest in discussions about subjection, ideology and power. The methodology is bibliographic in nature, assuming that we mobilize authors from different perspectives in the complexity of the research object. The investigation points to the influence of Latin American media in the process of falsifying the protagonism of “Lava Jato”, inviting us to think about a reorganization of the actions of the subjects involved.

Keywords: Discourse. Media. Power.

¹³ Doutor em Ensino de Língua e Literatura (Estudos Linguísticos) pela Universidade Federal do Tocantins (UFT). Docente e pesquisador permanente do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Universidade Ibirapuera (PPGE-UNIB). E-mail: brunogomespereira_30@hotmail.com.

¹⁴ Doutora em Comunicação Social pela Universidade Metodista de São Paulo (UMESP). Coordenadora Geral da Faculdade Ana Carolina Puga (FAPUGA). E-mail: gladislinhares@gmail.com.

Introdução

Quando entendemos que o discurso se constitui a partir da interação humana, estamos considerando também sua natureza ideológica, que impulsiona nossas concepções sobre o mundo. Nesse sentido, o discurso se constitui como uma propriedade da linguagem, de cunho genuinamente relacional, uma vez que a sociedade é fabricada, alimentada a partir desses discursos e vice-versa (Pêcheux, 2011; Pêcheux, 1995).

O cenário político nos oferece uma série de interdiscursos que ajudam a ressignificar ideologias pré-existentes. Logo, colaboram para uma linguagem persuasiva, a qual, por vezes, se reinventa a partir da postura de um sujeito social que tende de forma ampla a se revelar passivo. A ideia de passividade tratada aqui está associada às condições de convencimento do homem a partir do meio social em que está inserido (Jameson, 1982).

Diante disso, o objetivo deste trabalho é desenvolver uma leitura do discurso midiático sobre a “Operação Lava Jato” a partir de sua repercussão no contexto da América Latina. Isso porque a mídia assume função precípua no processo de persuasão do sujeito social, o que reforça a ideia de passividade supramencionada.

Em tempo, o termo “Operação Lava Jato” ou neste texto trataremos como “Lava Jato” designa um conjunto de ações investigativas, organizadas pela Polícia Federal Brasileira, que visava apurar denúncias de corrupção sobre lavagem de dinheiro público no âmbito do governo federal. Iniciada em 2014, a referida operação baseou-se em prisões preventivas e temporárias de grandes personalidades no cenário político do Brasil (Bello; Capela; Keller, 2021).

A Fundamentação Teórica está alojada no campo interdisciplinar da Análise do Discurso Pecheutiana (AD), sendo o interesse maior nas discussões sobre assujeitamento, ideologia e poder (Fiorin, 2006; Maingueneau, 2001; Orlandi, 2012; Pêcheux, 2011; Pêcheux, 1995). Entendemos que a AD pode oferecer condições para o entendimento de aspectos discursivos que apontam situações de assujeitamento ideológico em vários momentos históricos da Lava Jato, motivadas, especialmente, pela colaboração dos canais midiáticos e sua repercussão social. Falaremos sobre a concepção de assujeitamento mais adiante neste artigo. Para tanto, cabe propor o seguinte problema de pesquisa: *O que revela a leitura do discurso midiático sobre a Lava Jato na América Latina?*

Para tentar responder a esta problemática de investigação, optamos por uma metodologia de natureza bibliográfica, pois mobilizamos autores advindos de diferentes perspectivas na complexificação do objeto de pesquisa. O olhar bibliográfico caracteriza-se pela sistematização dos conceitos teóricos a partir de uma determinada temática (Bortoni-Ricardo, 2008).

Esperamos que este trabalho possa proporcionar momento vindouros de interlocução sobre a referida temática, de modo a favorecer discussões acadêmicas a partir dos estudos enunciativos da linguagem, bem como no campo dos estudos em comunicação.

A “Lava Jato” na América Latina: Uma leitura midiática da sua repercussão

Nesta seção, apresentamos um panorama acerca da operação Lava Jato a partir da sua repercussão junto à mídia latino-americana. Para tanto, caracterizamos o cenário latino enquanto recorte espacial das discussões neste trabalho.

A América Latina é composta por países de língua espanhola, portuguesa, francesa ou outras derivadas do latim, de modo a compreender 13^o% das terras emersas do planeta, com mais de 450 milhões de habitantes. Os maiores países, tanto em extensão quanto em população, são México e Brasil. Neste contexto é relevante salientar o lugar do Brasil, formado por habitantes falantes da língua portuguesa, rodeado por vizinhos falantes da língua hispânica. O idioma comum tende a ser um dos traços de ligação entre os povos, fato que não ocorre com os brasileiros que estão pela sua colonização portuguesa separados das fronteiras linguísticas comuns aos demais. Fato este que pode explicar o distanciamento entre estes tão próximos geograficamente e distantes culturalmente ¹⁵.

Desde os primórdios, os veículos de comunicação na sua essência se adaptam aos centros de poder político e econômico estabelecidos. Portanto, campos ideológicos ou econômicos se entrecruzam e constroem, com isso, uma espécie de hegemonia dos discursos midiáticos. O que de forma ampla podemos caracterizar no conceito de mediatização que ocorre pela ação dos meios na formação social dos indivíduos, para Verón (2012, p.20) são os espaços mentais, e a sociedade seria “um imenso tecido de espaços mentais”, tecido pelos dispositivos técnicos.

A influência midiática e sua ascensão junto à sociedade estão justamente no que foi cunhado como o quarto poder. Nas repúblicas, este poder paralelo é somado ao judiciário, legislativo e executivo com características que permeiam o tempo e transcendem os mandatos reservados aos poderes estabelecidos. Esta visão é corroborada por Pena (2005), quando alerta para estes dois polos, político e econômico, os quais revelam os pilares da sociedade democrática contemporânea.

Característica marcante da mídia latino-americana é a existência de grupos familiares como aglutinadoras de várias mídias. Estes, por sua vez, experimentam crescimento e evolução assim como o desenvolvimento dos veículos. No Brasil, é evidente a concentração, aperfeiçoamento e atualização de meios desde o jornal impresso, rádio, televisão, portais de notícias e entretenimento digital. Idealmente, a convivência entre os poderes estabelecidos requer alternância de poder entre os grupos políticos pautados pelo cumprimento da legislação e da constituição federal. O que difere do *quarto poder* por ser uma concessão do Estado brasileiro, outorga renovável a cada tempo e, é essencialmente de caráter empresarial familiar, o que favorece o trânsito livre pelos interesses de governo bem como da iniciativa privada por décadas ininterruptas¹⁶.

As mídias, em particular o jornalismo, apresentam ao longo do tempo a característica principal de retratar e registrar a sociedade por meio dos fatos relevantes e de modo a marcar costumes, evidências, movimentos que de alguma forma extrapolem o que está na normalidade do cotidiano. Estudiosos da comunicação, tais como Thompson (1995) e Verón (2013), concordam com o fato de que a mudança ao longo do tempo foi a abrangência e a velocidade de acesso a tais conteúdos informacionais.

As agências de notícia também desempenham relevante atividade neste encurtamento de distâncias e superação de barreiras geográficas, espaciais e idiomáticas. De acordo com McCombs (2008), os veículos jornalísticos alimentam seus conteúdos de acordo com os materiais fornecidos por grandes agências. Estas, são verdadeiros distribuidores de novidades distantes, se valem da intermediação por meio de agentes entre os veículos e as fontes locais, ou seja, são grandes filtros de interesse pautados igualmente pela relevância econômica e social.

¹⁵ <https://www.nationalgeographicbrasil.com/cultura/2024/02/quais-sao-os-maiores-paises-da-america-latina>

¹⁶ <https://www.gov.br/pt-br/servicos/obter-outorga-para-exercer-servicos-de-radiodifusao-comercial>

Recorremos à conceituação e descrição da denominada Operação Lava Jato feita por Kerche (2018, p.256):

A ‘Operação Lava Jato’, assim chamada porque envolvia o ‘uso de uma rede de postos de combustíveis e lava a jato de automóveis para movimentar recursos ilícitos pertencentes a uma das organizações criminosas inicialmente investigadas’, foi o ponto de partida que passou pela Petrobras, grandes empreiteiras e partidos políticos. Os números são expressivos para os padrões brasileiros: 1.434 procedimentos instaurados, 730 buscas e apreensões, 197 prisões preventivas, 103 prisões temporárias, seis prisões em flagrante, 71 acordos de colaboração premiada e nove acordos de leniência com empresas. Entre os presos, importantes políticos e grandes empresários. Empresas brasileiras com projetos inclusive no exterior sofreram expressivas perdas financeiras e de imagem após a deflagração da Operação. O processo de impeachment da presidenta Dilma Rousseff, embora não tenha sido formalmente baseado em corrupção, foi alimentado pelas denúncias e prisões.

Para além da repercussão e desdobramentos no Brasil, a Lava Jato também atingiu outros países como Peru, El Salvador, Colômbia, Panamá e México¹⁷, deixando consequências políticas, econômicas e sociais. A cobertura teve mais atividade e permanência no Brasil como é de se esperar e menos nos países com menor impacto.

Observa-se no jornal “O Globo”¹⁸ páginas dedicadas à Operação Lava Jato ao longo dos anos de 2014 a 2021 foram constantes diferente da cobertura no Clarin¹⁹ e El Universo²⁰ que tiveram registros esporádicos, porém também voltados para as implicações políticas e econômicas no país de origem e em seus países por consequência.

O jornal O Globo, fundado em 1925 por Irineu Marinho, pertence ao Grupo Globo um conglomerado de mídia que cria, produz e distribui jornalismo, esporte, entretenimento.²¹ Inicialmente, uma empresa familiar concebida pela família Marinho e comandada por quase oito décadas por Roberto Marinho que, ao longo do tempo, foi incorporando veículos e atividades de mídia em geral denominada Organizações Globo, formada pela TV Globo, Globosat, Globo.com e Gestão Corporativa e em 2020 passa a ser Grupo Globo, incorporando o SGR-Sistema Globo de Rádio, Globo Venture e Editora Globo.

O Clarin pertence ao conglomerado de mídia argentino criado por Roberto Noble em 1945²². A partir do jornal impresso, também tem seu desenvolvimento por meio da criação e aquisição de outros veículos como rádio, televisão e portais de notícias. No ano de 1999 se constitui como uma sociedade anônima e, em 2007 inicia operação nas Bolsas de Valores de Londres e Buenos Aires.

¹⁷<https://brasil.elpais.com/brasil/2021-02-08/enterrada-no-brasil-lava-jato-continua-viva-em-outros-paises-da-america-latina.html>

¹⁸ <https://oglobo.globo.com/acervo/resultado/>

¹⁹ <https://www.clarin.com/tema/lava-jato.html?srsltid=AfmBOora-pm6DD8Gxb9N-fBCyJaHDdoaHqA6JQ1wLRpmuzXi2ehAQwwK>

²⁰ <https://www.eluniversal.com.mx/tag/lava-jato/3/>

²¹ <https://grupoglobo.globo.com/>

²² <https://grupoclarin.com/institucional/origen-evolucion>

Já o El Universal²³, nasceu em 1916 por iniciativa do engenheiro Felix Fulgencio Palavicini como forma de marcar o período da Revolução Mexicana. Se mantém como veículo impresso e digital e na sua organização, consta desde o ano de 1985 a Agência de Notícias El Universal²⁴ e seus serviços midiáticos decorrentes.

Observamos que as linhas editoriais dos três jornais tendem à semelhança visto que compõem grupos estabelecidos e, o conjunto de informações relativos à operação Lava Jato desde o princípio, sobrepunha o interesse social, a defesa da moralidade, da institucionalidade, enfim aspectos que fortalecem o estado democrático para além do interesse econômico. Também se percebemos que, com o desenrolar das investigações, liberação de informações, a produção de reportagens foi sendo direcionada para as questões locais e as suas implicações internacionais.

Fato verificado que prevaleceu na cobertura é a existência de aspectos político partidários e econômicos intimamente relacionados e presentes na cobertura jornalística durante a vigência da operação Lava Jato. Este conjunto de situações fundamenta a relevância e necessidade de uma análise mais apurada da presença da linguagem midiática na formação da opinião pública e em particular do assujeitamento no discurso midiático.

O assujeitamento no discurso da “Lava Jato”

Nesta seção, apresentamos uma discussão teórica acerca dos estudos enunciativos da AD, considerando aspectos ligados à ideologia, ao poder e ao assujeitamento. Entendemos que esta discussão pode nos ajudar na compreensão dos efeitos de sentido a partir da atuação da mídia sobre a Lava Jato na América Latina.

A AD é uma corrente teórica dos estudos da linguagem que investiga os diferentes efeitos de sentido a partir de projeções ideológicas historicamente marcadas. Portanto, propõe uma relação entre texto-discurso-contexto de maneira a problematizar as influências enunciativas para a construção de valores e ideias (Fiorin, 2006; Maingueneau, 2001; Orlandi, 2012; Pereira, 2020; Tezza, 2005).

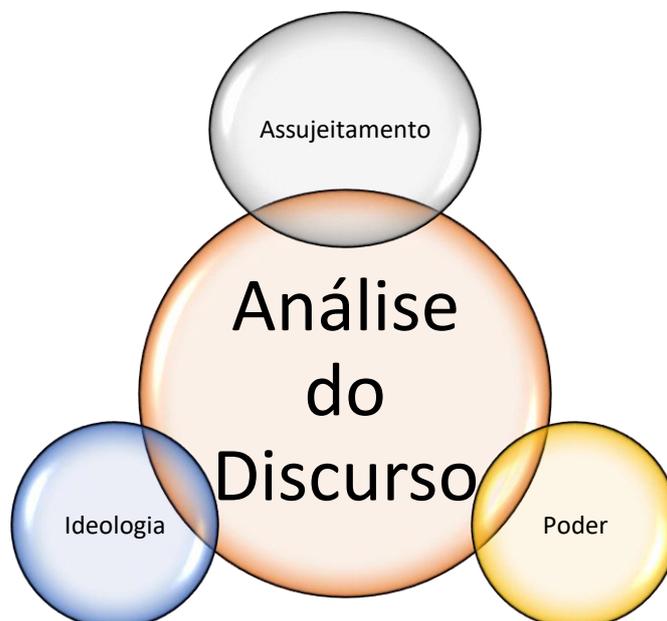
A partir deste pressuposto, o discurso difundido acerca da Lava Jato apresenta uma sequência de ressignificação de valores sociais que, ao serem observados dentro de um determinado recorte temporal, nos ajuda a entender a mentalidade dos sujeitos na ocasião. Em outros termos, partir do momento em que a Lava Jato foi implantada nos ajuda a visualizar o cenário social da época, o que colabora para a identificação de forças ideológicas que extrapolam os limites do texto, indo, portanto, para a esfera do discurso (Bello; Capela; Keller, 2021).

²³ <https://www.eluniversal.com.mx/historia-breve/>

²⁴ <http://agenciaeluniversal.mx/servicios>

A Figura 1 representa os movimentos teóricos propostos neste trabalho.

Figura 1: Conceitos da AD



Fonte: Elaborado pelos autores

A Figura 1 é constituída por 4 esferas organizadas da seguinte maneira: i) a central, onde se lê “Análise do Discurso”, representa o eixo teórico principal mobilizado neste trabalho; ii) a de cor verde, onde se lê “assujeitamento”, problematiza aspectos persuasivos da linguagem; iii) a de cor roxa, onde se lê “ideologia”, semiotiza questões da intencionalidade discursiva; e iv) a de cor azul, onde se lê “poder”, representa aqui uma postura simbólica das construções de verdade e inverdade do discurso.

A ideia de assujeitamento que assumimos neste artigo é baseada nos estudos de Pêcheux (2011; 2005), reforçados em Orlandi (2012), nos quais o sujeito social é visto como um ser vulnerável ao contexto em que vive e constrói relações de afeto. Nesse sentido, o assujeitamento passa a ser considerado como premissa para a cristalização de vozes sociais previamente recriadas, ou seja, o homem passa a reproduzir um jogo polifônico²⁵ de ideias socialmente construídas e incorporadas por ele.

A ideologia está associada ao princípio da intencionalidade. A AD acredita que toda manifestação de linguagem é dotada de intenção, o que nos leva a entender que a ideologia está contida em todas as interações sociais. Desse modo, pensar na ideologia midiática demanda um olhar sociopragmático, no sentido de que as mídias parecem ilustrar ideologias maiores, que operam na esfera abstrata do veículo de comunicação ao qual está associada (Fiorin, 2006; Maingueneau, 2001; Pereira, 2020).

²⁵ A polifonia é um conceito de origem bakhtiniana, que consiste no entendimento de voz enquanto construção social, ligada a valores previamente construídos e que orientam a maneira de vermos o mundo e as coisas ao nosso redor (Bakhtin, 2006; Bakhtin, 2003; Bakhtin, 1984).

Por fim, o poder a que fazemos referência é aquele de natureza “simbólica”, nos termos de Bourdieu (1989). Para o autor, o poder é exercido, muitas vezes, a partir da posição ideológica assumida pelo sujeito. Em outras palavras, a construção persuasiva da linguagem, sobretudo no discurso político, é possibilitada de maneira simbólica, uma vez que, dependendo de onde a notícia é publicada, o impacto nas relações sociais pode ser maior.

Em síntese, para pensarmos em assujeitamento nos discursos midiáticos sobre Lava Jato, é preciso levarmos em consideração os valores sociais do momento histórico dos fatos. Isso porque, no caso das mídias, há a pressuposição da notícia como um fenômeno do momento, pois passa a significar práticas sociais construídas dentro de uma espécie de fotografia do comportamento humano. No entanto, a influência das mídias, sobretudo na América Latina, é inquestionável, posto que os canais de comunicação ajudam a disseminar e perpetrar ideologias diversas.

Algumas Considerações

Neste trabalho, procuramos iniciar a identificação e posterior mapeamento dos principais veículos midiáticos dos países que compõem a América Latina e que estejam em algum grau envolvidos, ou que tenham repercutido, as ações da operação Lava Jato no sentido de trazer à luz os impactos políticos e econômicos. Neste sentido, compreender que o Jornal O Globo, brasileiro, o Clarín, argentino, e o El Universal, mexicano, constroem por meio da construção da notícia um ambiente que favorece a criação de espaço de aceitação por meio da autoridade referenciada nas construções textuais e imagéticas.

Nesse contexto, identificamos similaridades nos discursos, corroborando os aspectos de assujeitamento e pode-se dizer até mesmo de passividade perante à construção e manutenção dos discursos recorrentes e que perduraram ao longo dos anos, trazendo assim uma construção de legitimidade ao relatado pela mídia, visto que, respaldado em aspectos até então inquestionáveis das ações de integrantes do judiciário brasileiro.

Portanto, necessário se faz debruçar esforços para significar e ressignificar os discursos midiáticos com atenção à sua intencionalidade e, como fenômeno para além do momento, foi intencionalmente repercutido e cristalizado na teia social.

Referências

- BAKHTIN, M. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. São Paulo/SP: HUCITEC, 2006.
- BAKHTIN, M. **Estética da Criação Verbal**. São Paulo/SP: HUCITEC, 2003.
- BAKHTIN, M. **Problems of Dostoevsky's Poetics**. London: University of Minnesota Press, 1984.
- BELLO, E.; CAPELA, G.; KELLER, R. J. Operação Lava Jato: ideologia, narrativa e (re)articulação da hegemonia. **Rev. Direito e Práx.**, Rio de Janeiro, Vol. 12, N. 3, 2021, p. 1645-1678.
- BORTONI-RICARDO, S. M. **O professor pesquisador: Introdução à pesquisa qualitativa**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- BOURDIEU, P. **O Poder Simbólico**. Lisboa: Editora Bertrand Brasil, 1989.
- FIORIN, J. L. **Introdução ao Pensamento de Bakhtin**. São Paulo/SP: Ática, 2006.
- JAMESON, F. **The political unconscious**. New York: Cornell University Press, 1982.
- KERCHE, F. Ministério Público, Lava Jato e Mãos Limpas: Uma Abordagem Institucional. **Lua Nova: Revista de Cultura e Política**, São Paulo, Vol. 105, p. 255-286, set a dez de 2018, disponível em < <https://www.scielo.br/j/ln/a/KrKf7JbpM3LW4rDhnS7JxmB/?lang=pt#>>. acesso em 24 de agosto de 2024.
- MAINGUENEAU, D. **O contexto da obra literária**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- MCCOMBS, M. Um Panorama da Teoria do Agendamento, 35 anos depois de sua formulação. Entrevista concedida a Silva Junior et al. **Intercom - Revista Brasileira de Ciências da Comunicação**, São Paulo, vol. 31, nº 2, p. 205-221, julho-dezembro, 2008. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/698/69830990011.pdf>. Acesso em: 27 de agosto de 2024.

- ORLANDI, E. P. **Discurso em Análise: Sujeito, Sentido, Ideologia**. Campinas, SP, Pontes, 2012.
- PÊCHEUX, M. Língua, linguagens, discurso. In: PIOVEZANI, C.; SARGENTINI, V. (Org.). **Legados de Michel Pêcheux: inéditos em análise do discurso**. Tradução de Carlos Piovezani e Vanice Sargentini. São Paulo: Contexto, 2011 [1971], p. 63-75.
- PÊCHEUX, M. **Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio**. Tradução Eni Pulcinelli Orlandi et al. 2ª ed. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1995.
- PENA, F. **Teoria do Jornalismo**. São Paulo: Editora Contexto. 2005.
- PEREIRA, B. G. Dialogisme Bakhtinien en Confluence Avec la Sociopragmatique Danoise Perspectives en Langue Appliquée. **Brazilian Journal of Development**, v. 6, p. 89531-89543, 2020.
- TEZZA, C. A Construção de Vozes no Romance. In.: BRAIT, B. **Bakhtin: Dialogismo e construção do Sentido**. Campinas/SP: Editora da UNICAMP, 2005. p. 209-217.
- THOMPSON, J. B. **A mídia e a modernidade. Uma teoria social da mídia**. Trad. Wagner de Oliveira Brandão. Petrópolis: Vozes, 1995. 360 p.
- VERÓN, E. Miatização, novos regimes de significação, novas práticas analíticas? In: FERREIRA, G.; SAMPAIO, A. de O.; FAUSTO NETO, A. (eds.). **Mídia, discurso e sentido**. Salvador: Edufba, 2012. p. 17-25.
- VERÓN, E. **La semiosis social, 2 – ideas, momentos, interpretantes**. Buenos Aires, Paidós, 2013.

ANÁLISE DO DISCURSO DE REPORTAGENS SOBRE O CASO “BEYONCÉ NO BRASIL”

Bruno Gomes Pereira²⁶
Thiago Luiz Sartori²⁷

Resumo

Problematizar aspectos ideológicos acerca da influência na mídia na construção de fenômenos de massa tem sido algo recorrente no campo das Ciências Humanas. Diante disso, este artigo tem como objetivo analisar reportagens, publicadas nos principais sites de entretenimento do Brasil, que discorrem sobre a aparição relâmpago da cantora americana Beyoncé, o qual optamos por chamar neste trabalho de caso “Beyoncé no Brasil”. A fundamentação teórica está alojada no campo investigativo da Análise do Discurso (AD), de base francesa, especialmente no que compete às discussões sobre ideologia e poder. A metodologia é do tipo documental, considerando como documento as reportagens publicadas na grande mídia digital entre os dias 22 e 24 de dezembro de 2023. A pesquisa revela o poder da ideologia colonialista, o que, evidentemente, reflete em desdobramentos capitalistas, impulsionando o consumo e reafirmando o poder das redes sociais na sociedade contemporânea.

Palavras-chaves: Discurso. Mídia. Ideologia. Publicidade.

Resumen

Problematizar los aspectos ideológicos respecto de la influencia de los medios de comunicación en la construcción de fenómenos de masas ha sido algo recurrente en el campo de las Ciencias Humanas. En vista de esto, este artículo tiene como objetivo analizar reportajes publicados en los principales sitios web de entretenimiento de Brasil, que hablan de la aparición relámpago de la cantante estadounidense Beyoncé, que elegimos llamar en este caso obra “Beyoncé en Brasil”. La fundamentación teórica se aloja en el campo investigativo del Análisis del Discurso (AD), con base francesa, especialmente en lo que respecta a las discusiones sobre ideología y poder. La metodología es de tipo documental, considerando como documentos los reportajes publicados en los principales medios digitales entre el 22 y 24 de diciembre de 2023. La investigación revela el poder de la ideología colonialista, que, evidentemente, reflexiona sobre los desarrollos capitalistas, impulsando el consumo y reafirmando El poder de las redes sociales en la sociedad contemporánea.

Palabras clave: Discurso. Medios de comunicación. Ideología. Publicidad.

²⁶ Doutor em Ensino de Língua e Literatura (Estudos Linguísticos) pela Universidade Federal do Tocantins (UFT). Docente e pesquisador permanente do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* da Universidade Ibirapuera (PPGE-UNIB). Docente da Universidade Anhanguera de São Paulo (UNIAN), do Centro Universitário Anhanguera Pitágoras Ampli (UniA) e da Faculdade Ana Carolina Puga (FAPUGA). Orientador do Instituto de Pesquisa e Educação Continuada da Universidade de São Paulo (Pecege/Esalq/USP). E-mail: brunogomespereira_30@hotmail.com.

²⁷ Doutorando em Mudança Social e Participação Política pela Universidade de São Paulo (USP). Docente da Universidade Anhanguera de São Paulo (UNIAN). E-mail: tjsartori@hotmail.com.

Introdução

No campo das Ciências Humanas, há um interesse bastante expressivo em questões que versam sobre Cultura de Massa (CM), considerando-a um tipo de cultura que emerge a partir das demandas comportamentais da massa e do sistema capitalista. Dessa forma, chamamos de CM toda manifestação ideológica que caracteriza um grupo ou comunidade linguística não considerada uma elite social. Portanto, está diretamente associada a uma estrutura socialmente proposta, levando em consideração aspectos ocidentais (Pereira, 2022; Pereira, 2017; Pereira; Reis; Brito, 2013).

A CM caracteriza-se por perpetuar os chamados Fenômenos de Massa (FM), entendidos aqui como personagens midiáticos que passam a sobreviver no imaginário da população e, com isso, ajudam a alterar o comportamento básico das pessoas. Assim, pensar nos FM é, na verdade, uma tarefa complexa, partindo do princípio que sua identificação extrapola a barreira da mídia, atingindo níveis mais altos de participação no imaginário coletivo (Pereira, 2021; Pereira, 2020; Pereira; Reis; Brito, 2013).

Por isso, este trabalho tem como objetivo analisar reportagens, publicadas nos principais sites de entretenimento do Brasil, que discorrem sobre a aparição relâmpago da cantora americana Beyoncé, o qual optamos por chamar neste trabalho de caso “Beyoncé no Brasil”. Este case, por sua vez, nos convida a refletir sobre uma memória afetiva que se constitui a partir da ideia de popstar americana de forte influência junto ao público brasileiro.

A fundamentação teórica está alojada no campo da Análise do Discurso (AD) de linha francesa, a qual se caracteriza por problematizar aspectos voltados à prática discursiva, que operam no plano ideológico. A partir da AD, é possível mapear forças ideológicas construídas no plano abstrato das reportagens, compreendendo-as como pistas linguísticas capazes de representar discursos específicos produzidos a partir da CM (Fiorin, 2011; Foucault, 1996; Maingueneau, 1997; Orlandi, 2007; Orlandi, 1999; Pêcheux, 1990).

Diante disso, faz-se pertinente a seguinte questão de investigação: O que revelam as análises do discurso midiático, contido em reportagens publicadas em sites de entretenimento, acerca do caso “Beyoncé no Brasil”?

Para nos ajudar a responder ao problema de pesquisa acima mencionado, optamos por uma investigação do tipo documental, ao considerarmos as reportagens publicadas entre os dias 22 e 24 de dezembro como documentos passíveis de tratamento científico. Assim, trata-se de uma tipologia metodológica que nos auxilia no entendimento de aspectos sociais, uma vez que materializa ideologias marcadas dentro de um recorte de tempo e espaço (Lakatos; Marconi, 2013; Severino, 2007).

Em suma, esperamos colaborar com as discussões sobre CM e FM a partir de figuras midiáticas de abrangência mundial, como no caso da cantora Beyoncé. Esta, por sua vez, foi projetada ao estrelato internacional por meio da influência da indústria norte-americana fonográfica.

Referencial Teórico

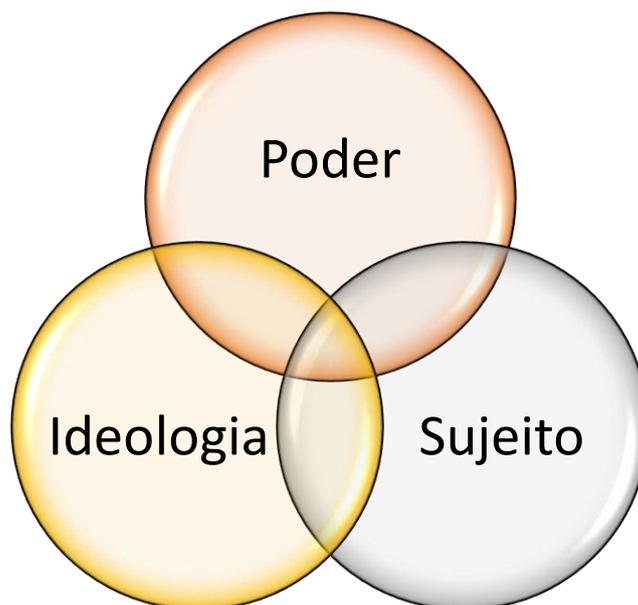
Nesta seção, apresentamos algumas considerações teóricas acerca da AD francesa, mobilizando aspectos da literatura especializada que nos ajudam a entender as análises dos dados ao final deste trabalho.

A AD francesa é um aporte teórico-metodológico bastante utilizado no campo dos estudos da linguagem. De natureza pecheutiana, a AD se caracteriza por problematizar a relação entre texto e contexto, entendendo a ideologia como princípio capaz de articular ambas os instrumentos. Assim, a AD se constitui como ferramenta analítico-científica a partir das vastas possibilidades de sentidos que podem ser construídos na zona interfásica entre aquilo que está explícito e aquilo que está implícito em uma manifestação da linguagem (Fiorin, 2011; Foucault, 1996; Maingueneau, 1997; Orlandi, 2007; Orlandi, 1999; Pêcheux, 1990).

De acordo com Pêcheux (1990), pensar a linguagem, em seu estágio mais natural, exige do analista um olhar que vai além da esfera linguística. É necessário buscar sentidos que extrapolam a língua em seu aspecto puramente estrutural, entendendo a estrutura como pista de significados abstratos que motivam a forma linguística ser como ela se mostra em uso social. Por isso, a esfera sociopragmática mostra-se indispensável na busca de significados discursivos.

A Figura 1 ilustra o cerne da AD que estamos mobilizando neste trabalho. Trata-se dos possíveis sentidos que podemos identificar nos dados de investigação, considerando as zonas interfásicas entre poder-sujeito-ideologia.

Figura 1: Representação da AD



Fonte: Autoria Própria

De acordo com a Figura 1, a tríade poder-sujeito-ideologia é possibilitada por zonas fronteiriças constituídas por situações específicas de interação humana. São nestas fronteiras que o aporte teórico deste trabalho é constituído, uma vez que pensar em conexões nos ajuda a entender melhor os efeitos de sentidos em enunciações diversas.

No que compete à ideia de poder nos interessamos mais de perto pela concepção de empoderamento como prática de imposição e convencimento por intermédio da linguagem. Trata-se de uma percepção intimamente ligada aos diálogos travados entre AD e Sociologia, sendo esta última uma ramificação científica que leva em consideração a relação entre discurso e sociedade (Fiorin, 2011; Foucault, 1996).

Essa definição nos leva a entender o poder como prática social-discursiva que se alimenta de trocas de sentidos persuasivos, uma vez que uma pessoa só exerce poder sobre a outra a partir do momento que esta segunda é convencida pela primeira. Em outras palavras, trata-se de uma troca de valores que, ao atingirem o coletivo, ajudam a entender os FM como figuras empoderadas, não por que representam o rompimento de uma frente social de natureza hegemônica, mas sim por influenciar pessoas que tendem a reproduzir hábitos e costumes em todos os domínios sociais de sua existência (Fiorin, 2011; Foucault, 1996).

Já sobre sujeito, mobilizamos a noção de entidade social que se constitui na fronteira entre o “eu” e o “outro”. Nesse sentido, trata-se de um sujeito, uma vez que tem seus valores construídos a partir daquilo que a sociedade estruturou em consonância com aquilo que sua visão particular permite (Maingueneau, 1997; Orlandi, 2007; Orlandi, 1999).

A AD ainda nos convida a pensar no sujeito enquanto elemento social situado no campo da ocultação, o que muito nos ajuda a entender a dinâmica dos FM. Em outras palavras, no plano discursivo, o sujeito mostra-se como entidade que esquece facilmente os dilemas sociais que o determina. Logo, quando falamos em CM, este olhar muito justifica a efemeridade dos FM, caracterizando-os como instrumentos de imposição cultural de caráter breve, a depender das demandas históricas que os contextualizam (Maingueneau, 1997; Orlandi, 2007; Orlandi, 1999).

Por fim, a ideologia consiste na parte inconsciente das projeções linguísticas, que caracterizam o plano implícito das enunciações. Nesse caso, partimos do princípio de que não existem demonstrações discursivas livres de ideologia, já que esta firma-se como propriedade semântica das escolhas léxico-gramaticais que fazemos no momento do discurso (Orlandi, 2007; Orlandi, 1999; Pêcheux, 1990).

Quando analisamos textos de reportagens, é importante levarmos em consideração as ideologias que regem os meios de comunicação, além de considerarmos também aquelas que caracterizam o momento histórico em que foram produzidas. Logo, a ideologia descortina as relações sociopragmáticas, considerando-as na prática comportamental do homem enquanto ser social (Orlandi, 2007; Orlandi, 1999; Pêcheux, 1990).

Metodologia

Nesta seção, caracterizamos o percurso metodológico deste trabalho. Em tempo, levamos em consideração o tipo, a abordagem e os critérios de pesquisa como medidas delimitadoras deste trajeto.

O tipo de pesquisa que mobilizamos é de natureza documental. Entendemos que a pesquisa documental é caracterizada por uma sistematização de fatores discursivos identificados em documentos para análise que não foram submetidos ao rigor científico de investigação. Além disso, estes documentos significam o comportamento social de dentro de um recorte de tempo e de espaço, nos dando condições de construir leituras acerca do homem enquanto ser social e relacional (Severino, 2007).

A abordagem de pesquisa é a qualitativa. Entendemos a pesquisa qualitativa como uma iniciativa filosófica de entendimento acerca dos fenômenos sociais em sua gênese. Para isso, é necessário levar em consideração forças ideológicas que vão além dos dados de pesquisa, sendo estas verdadeiras motivadoras para a existência do *corpus* (Lakatos; Marconi, 2013).

Os documentos que constituem os dados deste trabalho são representados por reportagens sobre o caso “Beyoncé no Brasil”. Estas, por sua vez, foram publicadas pelos principais sites brasileiros de entretenimento entre os dias 22 e 24 de dezembro de 2023, período em que o país parou para recepcionar a estrela da música americana.

No Quadro 1, é possível identificar o título das reportagens e seu respectivo link de acesso.

Quadro 1: Relação dos dados

N	TÍTULO	LINK DE ACESSO
1	Tudo o que sabemos sobre a passagem de Beyoncé no Brasil para a estreia do ‘Renaissance: A film by Beyoncé’	https://vogue.globo.com/cultura/noticia/2023/12/beyonce-brasil-renaissance-filme.ghtml
2	Turnê de US\$ 579 milhões de Beyoncé pode vir para o Brasil?	https://forbes.com.br/forbes-mulher/2023/12/turne-de-us-579-milhoes-de-beyonce-pode-vir-para-o-brasil/
3	Beyoncé aparece no Brasil e Internet vai à loucura; veja memes	https://www.techtudo.com.br/noticias/2023/12/beyonce-aparece-no-brasil-e-internet-vai-a-loucura-veja-memes-edsoftwares.ghtml

Fonte: Autoria Própria

Por fim, a figura de Beyoncé é focada sob diferentes aspectos em cada reportagem, o que nos permite analisar o FM sob diversos prismas. Isso, por sua vez, nos leva a diferentes conclusões, mas sempre entendendo o discurso utilizado como pista ideologicamente motivada.

Análise e Discussão

Nesta seção, apresentamos alguns fragmentos das reportagens que constituem o *corpus* deste artigo. Estes dados, por sua vez, nos levam a traçar um percurso analítico do discurso das referidas demonstrações linguísticas.

Abaixo o fragmento da reportagem 1.

REPORTAGEM 1
Sim, você provavelmente acordou nesta sexta-feira, 22.12, ou foi dormir com a notícia de que Beyoncé veio ao Brasil. A cantora norte-americana desembarcou em Salvador, na Bahia, na estreia do filme Renaissance: A Film by Beyoncé, que revela os atos e bastidores de sua última turnê mundial do álbum homônimo lançado em 2022. Na passagem, Beyoncé cumprimentou os fãs brasileiros que assistiram pela primeira vez a produção assinada pela artista.

O fragmento acima faz um panorama acerca da visita de Beyoncé a cidade de Salvador, na Bahia. Relata também que a visita da cantora norte-americana foi motivada pela divulgação do seu filme “Renaissance: A Film by Beyoncé”.

Do ponto de vista do discurso, há um forte tom de soberania da imagem de Beyoncé que parece ter mobilizado os meios de comunicação na data do dia 22 de dezembro. Isso, por sua vez, ilustra o ato de exercer poder por parte da figura da artista, pois é possível perceber o frisson causado por sua presença, algo caracterizador dos FM (Orlandi, 1999; Pêcheux, 1990).

A construção léxico-sintática “Sim, você provavelmente acordou nesta sexta-feira, 22.12, ou foi dormir com a notícia de que Beyoncé veio ao Brasil” evidencia um discurso moldado a partir da ideia de obviedade. Isso porque reverbera a ideia de generalização das notícias que envolvem a figura da cantora durante sua visita à Bahia. Assim, aponta para uma projeção de neutralização dos veículos de comunicação que tenderam a mostrar a mesma notícia. Isso ilustra o poder de manipulação dos FM por meio dos canais de comunicação local (Fiorin, 2011; Maingueneau, 1997).

Abaixo, o fragmento da reportagem 2.

REPORTAGEM 2

Com uma estética disco completamente prateada, high tech e luxuosa, Beyoncé passou por 39 cidades, em 17 países, com a Renaissance World Tour, e arrecadou mais de US\$ 579 milhões em receitas, tornando-se uma das 10 turnês de maior bilheteria da história.

O fragmento acima faz um panorama acerca do que Beyoncé conseguiu arrecadar com a bilheteria do seu filme “Renaissance: A Film by Beyoncé”, o qual veio divulgar no Brasil. Segundo a matéria, a cantora norte-americana conseguiu faturar US\$ 579 milhões, um número impressionante.

Do ponto de vista do discurso, a ênfase dada ao capital que a cantora consegue movimentar com seu mais recente trabalho reverbera a importância capitalista dentro daquilo que estamos chamando de CM. Trata-se, portanto, de um indicativo do poder exercido pelo FM, que consegue se firmar enquanto sujeito social de si mesmo e de uma multidão que o segue (Foucault, 1996; Pêcheux, 1990).

A construção léxico-sintática “Com uma estética disco completamente prateada, high tech e luxuosa”, de natureza descritiva, ajuda o leitor a visualizar a imagem da cantora dentro de uma localização específica do discurso. Com isso, resgata uma noção de beleza focada na ideia de luxo e dinheiro, o que reforça a presença do capitalismo não apenas como regime econômico, mas também como dinâmica comportamental que redireciona o comportamento da massa (Fiorin, 2011; Orlandi, 2007).

Abaixo, o fragmento da reportagem 3.

REPORTAGEM 3

Os fãs, que esperam o anúncio da turnê no Brasil, foram à loucura em redes sociais como o X (antigo Twitter), que em poucos minutos se transformou em um mar de postagens sobre o assunto.

O fragmento acima consiste em um relato sobre a repercussão da visita de Beyoncé ao Brasil nas redes sociais. Segundo a reportagem, a aparição surpresa da cantora motivou um excesso de postagens e movimentou as mídias digitais.

Do ponto de vista do discurso, a ênfase dada às redes sociais reforça a natureza persuasiva deste meio de comunicação. Estas, por sua vez, são mencionadas como uma espécie de termômetro sobre o impacto da visita de Beyoncé. Com isso há o culto à tecnologia digital como recurso de disjunção social, já que aqueles que não acompanham as redes sociais estariam, conseqüentemente, sem informações em tempo real sobre o acontecimento (Maingueneau, 1997; Pêcheux, 1990).

A construção léxico-sintática “em poucos minutos se transformou em um mar de postagens sobre o assunto” nos ajuda a visualizar o FM como uma força social instantânea, já que tem o poder de movimentar as redes sociais em pouquíssimo tempo. Com isso, há um paralelo entre a manipulação da massa e a manipulação das redes sociais que, ao se firmarem como meio de comunicação heterogêneo, acaba por dissolver as características jornalísticas do acontecimento (Fiorin, 2011; Orlandi, 1999).

Considerações Finais

Nesta seção, apresentamos as considerações finais deste trabalho. Para isso, a priori, vamos retornar à pergunta de pesquisa evidenciada na Introdução deste artigo, que indaga: O que revelam as análises do discurso midiático, contido em reportagens publicadas em sites de entretenimento, acerca do caso “Beyoncé no Brasil”?

Entendemos que a referida questão de investigação foi devidamente respondida no decorrer da pesquisa, sobretudo na seção de análise dos dados, em que foi possível mapear três sentidos: i) culto ao FM; ii) capitalismo como premissa fundamental; e iii) redes sociais como recurso de empoderamento do FM.

Em outras palavras, os dados revelam que a figura midiática de Beyoncé, enquanto FM, se firma a partir da ideia de superiorização em relação a outros artistas do mesmo ramo musical que, conseqüentemente, não conseguem provocar o mesmo impacto. Nesse caso, esta comparação existe de maneira implícita, já que a ideologia consiste justamente nessa parte abstrata das práticas sociais.

Esperamos que este trabalho possa render desdobramentos científicos em situações futuras de pesquisa, já que a CM se mostra presente em todas as manifestações sociais. Além disso, é importante o diálogo sobre esta temática, pois nos convida a pensar em comportamentos sociais dinâmicos, que influenciam um grande número de pessoas.

Referências

- FIORIN, J. L. *Elementos de Análise do Discurso*. São Paulo: Contexto, 2011.
- FOUCAULT, M. *A ordem do discurso*. São Paulo: Loyola, 1996.
- LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. *Fundamentos da Metodologia Científica*. São Paulo: Atlas, 2013.
- MAINGUENEAU, D. *Novas Tendências em Análise do Discurso*. Campinas: Pontes Editores, 1997.
- ORLANDI, E. P. A Análise do Discurso em suas diferentes tradições intelectuais: o Brasil. In: FERREIRA, M. C. L.; INDURSKY, F. (Orgs.). *Michel Pêcheux e a Análise do Discurso: uma relação de nunca acabar*. 2.ed. São Carlos: Claraluz, 2007. p.75-88.
- ORLANDI, E. P. *Análise de Discurso: Princípios e procedimentos*. Campinas: Pontes, 1999.
- PÊCHEUX, M. Delimitações, inversões e deslocamentos. Tradução José Horta Nunes. *Cadernos de Estudos Linguísticos*, Campinas: IEL/Unicamp, n.19, p.7-24, jul.-dez. 1990.
- PEREIRA, B. G. *Quem Matou Odete Roitman? Análise do Discurso Televisivo no Brasil*. 1ed. Pará de Minas: Editora Virtual Books, 2022.
- PEREIRA, B. G. Análise do discurso como estratégia teórico-metodológica para o tratamento da linguagem audiovisual: desdobramentos de sentidos no videoclipe Erva Venenosa, de Rita Lee. *Revista Querubim*, v. 45, p. 66-71, 2021.
- PEREIRA, B. G. Análise del Discurso sui media e delle voci sociali: Costruzione linguistica e ideologica dei fenomeni dimassa in Brasile. *Latin American Journal of Development*, v. 2, p. 330-340, 2020.
- PEREIRA, B. G. *O X da Questão: Construção discursiva do maior fenômeno de massa brasileiro*. 1. ed. Pará de Minas (MG): Virtual Books, 2017.
- PEREIRA, B. G.; REIS, M. de A.; BRITO, Y. F. B. Algumas Considerações Teóricas a respeito do Discurso Publicitário. *Cadernos Discursivos*, Catalão - GO, v.1, n. 1, p. 84-99, ago./dez. 2013.
- SEVERINO, A. J. *Metodologia do Trabalho Científico*. São Paulo: Cortez, 2007.

DESAFIOS À ATUAÇÃO DOCENTE: ENTRE DESCAMINHOS E A ESPERANÇA

Felipe Trindade Santos²⁸
Pedro Albeirice da Rocha²⁹

Resumo

Este artigo é resultado de conversas informais, do contato com o ambiente escolar e acadêmico, além da realização diária da atividade docente. Todo trabalho científico não parte somente da experiência, nem se prende a opiniões que podem ser bem intencionadas, mas ainda não estão estruturadas. Por isso relaciona tais indagações suscitadas ao contributo de outros(as) estudiosos(as) do tema. Procura, portanto, os pontos de convergência entre a experiência e a pesquisa, através da relação estabelecida entre descaminhos, como o que ainda falta, e esperança, como parte de conquistas fecundas de realização.

Palavras-chave: educação; docência; contemporaneidade.

Abstract

This article is the result of informal conversations, contact with the school and academic environment, as well as daily teaching activities. All scientific work does not start from experience alone, nor does it rely on opinions that may be well-intentioned but are not yet structured. This is why it relates the questions raised to the contributions of other scholars on the subject. It therefore looks for points of convergence between experience and research, through the relationship established between paths, such as what is still missing, and hope, as part of fruitful achievements in realization.

Keywords: education; teaching; contemporaneity.

²⁸ Doutorando em Educação pela Universidad Autónoma de Asunción (UAA). Professor da Secretaria Municipal de Educação de Madre de Deus de Minas.

²⁹ Professor-Doutor em- Letras - Docente da Universidade Federal do Norte do Tocantins – Araguaína.

Introdução

É possível que os anos de trabalho dedicado à experiência docente possam autorizar um professor, ou professora, a refletir sobre o desenvolvimento de sua atividade, seja em relação a si próprio, seja em relação ao corpo docente que o representa. Seus comentários, sejam positivos ou negativos, não podem basear-se somente na sua experiência, já que a docência de sua instituição não passa somente por ele, nem mesmo em palavras soltas repletas de “achismo”. Já que o professor é um pesquisador (Freire, 1996) seus comentários precisam levar em consideração o campo de investigação ao qual está submetido para que os mesmos estejam no nível de argumentações consistentes. Numa conversa informal isto seria talvez plausível, mas numa discussão séria que busque emitir juízos acerca das possíveis indagações e incompreensões, não.

Este “chão da experiência”, ora mencionado, revela que o convívio com os colegas docentes deixe transparecer o nível de desânimo e descrença em relação aos tempos atuais. É preciso promover um ato de pensar reflexivo em torno destas questões para compreender que desafios se impõem à prática docente. Além, por suposto, de permitir que tal ato ajude a perceber quais projetos demonstram a forma como tais desafios têm sido ou não acolhidos. E porque não perceber se quando são acolhidos, de que forma o são (com assombro ou esperança).

Um novo tempo, apesar dos pesares

Autores como Bauman (2001) descrevem a atual conjuntura a partir da expressão “modernidade líquida”, na qual várias transformações motivadas pelas tecnologias digitais, pela globalização tornam as relações mais flexíveis e instáveis. O triunfo do neoliberalismo, a tecnologia ora mencionada, as crises sociais e os problemas de gênero são temáticas tratadas com frequência em entrevistas, artigos, debates, e pesquisas no mundo acadêmico e fora dele.

Se até meados da segunda metade do século passado a realidade seguia um ritmo vagaroso, marcado por pequenas descobertas que aos poucos iam sendo integradas pelo cotidiano, a agilidade das mudanças provocadas pela 4ª Revolução Industrial aceleraram transformações sociais, econômicas e políticas (Schawb, 2016). Temos notícias em tempo real, diversos mecanismos de informação apresentados, mudanças climáticas, pluralidade cultural interconectada, relações de trabalho exaustivas, produção em larga escala, relações econômicas e políticas instáveis.

O mundo pós-moderno é rápido, comprimido, complexo e inseguro. A incerteza ideológica se opõe à tradição judaico-cristã, na qual se baseiam muitos sistemas escolares, suscitando crise de identidade e de finalidades em relação a novas missões. A busca de formas de decisão mais cooperativas está apontando para caminhos mais colaborativos, ainda questionados por líderes escolares que temem perder seu poder (Hagemeyer, 2004, p. 10).

Por estar intimamente ligada à cultura, a educação recebe os reflexos de todos esses condicionantes. Os professores e demais agentes escolares estão lidando com crianças diferentes das que lidavam há 20 ou 10 anos atrás. Quando o foco é a realidade brasileira, o processo constitucional e democrático de 1988 trouxe uma realidade diferenciada para as escolas. Antes as escolas atendiam uma classe média e alta, com alunos voltados para o futuro, para a escolarização e profissionalização mediante o apoio das famílias ligadas, que por sua vez eram ligadas às lideranças políticas da época (Paro, 2017). O processo democrático trouxe uma gama cada vez mais diversificada de alunos oriundos das classes trabalhadoras e de baixa renda com problemas sociais que afetaram a rotina da escola (Paro, 2017).

Essa nova configuração escolar ajusta-se constantemente por meio de legislações, normativas, políticas públicas que buscam organizar a educação a estes novos tempos, ainda que pequenos avanços sejam concretizados. O que se vê é uma escola para todos com qualquer qualidade (Paro, 2017). Estruturas antigas e sem mudanças para acolher crianças plurais, falta de profissionais, sobrecarga, violência, diferentes configurações familiares são algumas das situações que permeiam os ambientes educacionais.

Descaminhos do Tempo Presente

Para boa parte dos professores, possuidores de um “sensus practicus”, o que se revela como desafio é a diversidade presente nas salas, a inquietude das crianças e adolescentes – quando na educação básica, a falta de valorização profissional, a sobrecarga de trabalho, a evolução tecnológica.

Com o objetivo de ampliar e amparar esta discussão, foi realizada uma revisão bibliográfica por meio de buscas no site da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações³⁰ buscando trabalhos próximos à seguinte expressão: desafios da prática docente. A base de dados apresentou diferentes trabalhos que preponderantemente apontaram para os elementos citados acima, com ênfase na questão tecnológica e inclusiva. A mesma pesquisa na base de dados da “SciELO” traz uma gama de artigos, dos quais alguns serão aqui citados para demonstrar até que ponto o “sensus practicus” dos professores encontra-se reverberado.

Hagemeyer (2004), em seu artigo sobre os dilemas e desafios da função docente, descreve como problemas o desajuste entre a formação docente baseada nos critérios seguros da modernidade em face da instabilidade da pós-modernidade. Cita ainda a sobrecarga de professores com número excessivo de alunos, falta de tempo, de material adequado, salários baixos, em sua maioria acometidos por crises de cansaço.

Lelis (2012), em seu artigo sobre o trabalho docente na escola de massa, descreve como desafios a questão da sobrecarga de trabalho, o esgotamento, mas com um dado distinto dos até então apresentados: a dificuldade da atualização profissional. Com base em análises da comunidade internacional e nacional, a autora revela a importância que a formação adquire no processo de ensino.

Gesser e Guisso (2019) tratam da questão dos desafios nos anos iniciais do ensino fundamental básico. O artigo é baseado nas análises de um grupo focal. Os resultados obtidos e organizados pelos autores demonstram o choque entre gerações. Os professores estão com modelos de alunos e de família que não representam as configurações atuais. Inferem que não há apoio psicológico e emocional, bem como processos de formação contínuo dos docentes.

Arenhart e Kuhn (2023) seguem nessa mesma linha de pensamento ao reafirmarem que a complexidade dos problemas pedagógicos contemporâneos exige uma formação continuada com o intuito de avançar na compreensão necessária para a qualidade da atuação docente.

Sobre esperarçar

Freire (1992) cunhou um termo que reúne expectativas em relação ao trabalho educativo: esperarçar. Este novo verbo é preche de vida, de anseio. Não é passivo, é verbo ativo, pois quem “esperança” não espera o acontecimento natural dos eventos, mas constrói-o, levanta-se, vai adiante, “põe a mão na massa”.

³⁰ BDTD In: IBICT. Disponível em: <http://bdttd.ibict.br/vufind/> Acesso em: 15 de agosto de 2024.

Relatadas as considerações do que ora foi denominado como “sensus practicus” e levando em consideração a contribuição da pesquisa científica, é possível inferir que temas como a diversidade e inclusão, as novas tecnologias, a sobrecarga de trabalho, a não-valorização do profissional da educação reúne-se à formação continuada como parte dos desafios da atuação docente.

No que se refere à sobrecarga de trabalho e à desvalorização profissional é importante a união da classe trabalhadora em torno de organizações e de lideranças políticas que de fato representem a categoria. Uma expressão muito difundida no senso comum, “direito não é dado, é conquistado”, tem aqui todo sentido. Lutas precisam ser empreendidas! E tais lutas serão de fato notórias se o corpo escolar (alunos, pais ou responsáveis, contexto comunitário) se sentir parte desta causa (Paro, 2017).

Os demais pontos como a questão da diversidade, da integração com as novas tecnologias necessita ser um compromisso assumido pela formação continuada ou permanente. Uma vez que as mudanças estão aí, a docência tem a possibilidade de rejeitar a realidade, continuando a lamentar-se, resgatando um passado outrora perdido, ou assumir o profissionalismo com a necessidade de aperfeiçoamento, de intercâmbio de concepções e métodos. Talvez a segunda opção seja mais produtiva, uma vez que preparará o docente para tais realidades. Uma formação dialogada com o auxílio da pesquisa universitária, com um programa elaborado dialogicamente pelas demandas do contexto promovendo círculos de estudo, conhecimento de novas técnicas, troca de ideias entre docentes.

Paro (2017) destaca algo importante: as condições de trabalho ou o salário, que não é ainda o dignamente esperado, não podem ser empecilho para o cumprimento do profissionalismo na atuação docente. Existe um compromisso que implica a realização laboral, como funcionário público e como ser político, ou seja, como possível agente de transformação. É preciso atentar-se para o estabelecimento de padrões de qualidade que ofereçam aos estudantes o acesso ao mundo da cultura (Paro, 2017). As ações docentes podem não mudar o mundo, mas podem mudar pessoas concretas com suas histórias.

A formação continuada recorda que ensinar exige risco, aceitação do novo; exige reflexão crítica sobre a prática; exige consciência do inacabamento (Freire, 1996). E ainda que os problemas da educação não sejam somente da docência, ela não pode esgueirar-se dos desafios impostos, assim como não pode furtar-se aos desafios da própria vida.

Gosto de ser homem, de ser gente, porque não está dado como certo, inequívoco, irrevogável que sou ou serei decente, que testemunharei sempre gestos puros, que sou e que serei justo, que respeitarei os outros, que não mentirei escondendo o seu valor porque a inveja de sua presença no mundo me incomoda e me enraivece. Gosto de ser homem, de ser gente, porque sei que a minha passagem pelo mundo não é predeterminada, preestabelecida. Que o meu “destino” não é um dado, mas algo que precisa ser feito e de cuja responsabilidade não posso me eximir. Gosto de ser gente porque a História em que me faço com os outros e de cuja feitura tomo parte é um tempo de possibilidades e não de determinismo (Freire, 1996, p.22).

Considerações Finais

É importante concluir retomando a consideração, “os desafios à prática docente estão aí na realidade”. Ora são provocados pelo assombro diante da rapidez das novas tecnologias, ora pela diversidade e a necessidade da inclusão, ora pelas más condições do trabalho. E porque não reconhecer que advém também da recusa ou da não-aceitação de processos de formação contínuos. A docência não está amparada pela realização de uma graduação que a exime de revisão e aprofundamento. Os saberes se multiplicam e se aprofundam, culturas transformam-se e o docente não pode estar alheio a todo este movimento.

Os problemas da educação ou do processo de ensino-aprendizagem estão concentrados no docente? Este não é o intento desta reflexão, já que a educação envolve outros agentes públicos, sociais e políticos. Sua atuação pode ser mais bem compreendida à medida que toma consciência da natureza ético-profissional e política de seu ofício. Talvez rejeitando um negativismo “pairante” que em nada auxilia, para assumir um “esperançar” consciente dos limites, mas ainda mais dos alcances.

Referências Bibliográficas

- ARENHART, Livio Osvaldo; KUHN, Martin. Eu, nós e os outros: desafios docentes para ensinar. **Cadernos de Pesquisa**, v. 53, p. e09601, 2023.
- BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade Líquida**. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 2001.
- Biblioteca Digital de Teses e Dissertações In: IBICT. Disponível em: <http://bdtd.ibict.br/vufind/> Acesso em: 15 de agosto de 2024.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 11. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1992.
- GUISSO, Luciane; GESSER, Marivete. Docência e processos de escolarização: desafios nos anos iniciais do Ensino Fundamental. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 39, p. e186536, 2019.
- HAGEMEYER, Regina Cely de Campos. Dilemas e desafios da função docente na sociedade atual: os sentidos da mudança. **Educar em Revista**, n. 24, p. 67–85, jul. 2004.
- LELIS, Isabel. O trabalho docente na escola de massa: desafios e perspectivas. **Sociologias**, v. 14, n. 29, p. 152–174, jan. 2012.
- PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. São Paulo: Cortez Editora. 2017.
- SCHWAB, Klaus. **A quarta revolução industrial**. São Paulo: Edipro, 2016.

ALGUMAS REFLEXÕES SOBRE LITERATURA

Isis Beatriz Santos Gomes³¹
Pedro Albeirice da Rocha³²

Resumo

Este artigo tem por objetivo realizar algumas reflexões dentro do tema *Literatura*, a partir da abordagem teórica segundo os pensamentos de Antônio Candido (1988), Compagnon (2009) e Dias (2011), buscando-se um maior entendimento crítico sobre o tema. Abordaremos, na esteira do pensamento desses teóricos, as etapas de motivação, que são: leitura, interpretação e contextualização. É imprescindível meditar a respeito do fazer literário e da importância da literatura para o indivíduo e para a sociedade.

Palavras-chave: Literatura; Reflexão; Leitura.

Abstract

This article aims to carry out some reflections within the theme of Literature, based on a theoretical approach according to the thoughts of Antônio Candido (1988), Compagnon (2009) and Dias (2011), seeking a greater critical understanding of the topic. We will address, following the thoughts of these theorists, the stages of motivation, which are: reading, interpretation and contextualization. It is essential to meditate on literary work and the importance of literature for the individual and for society.

Keywords: Literature; Reflection; Reading.

³¹ Acadêmica do curso de Pedagogia – UFNT – Universidade Federal do Norte de Tocantins

³² Professor-Doutor em- Letras - Docente da Universidade Federal do Norte do Tocantins – Araguaína.

Introdução

A literatura é um tema que suscita diversas reflexões. Estudar a respeito do fazer literário constitui algo imprescindível quando se pensa a arte literária como mola propulsora do desenvolvimento de uma sociedade.

Tendo em vista o que este artigo pretende, é interessante abordar o pensamento de teóricos que veem a fruição literária como algo que deva ser prazeroso, uma vez que a literatura é vida, é movimento.

É inegável que a literatura serviu e ainda serve para impulsionar o engajamento, seja ele político ou social. Neste texto, buscaremos discutir a necessidade de consumir literatura com vistas à procura de viver melhor.

Com a literatura se torna viável conhecer melhor a si mesmo e ao mundo, possibilitando uma melhor vivência em coletividade.

O que é literatura?

Antes de abordar a literatura propriamente dita, lembremos um conceito de cultura. O crítico Vicente Ataíde (1973, p. 5) nos lembra que a cultura é entendida como o conjunto de conhecimentos, atitudes, atividades, hábitos, recursos, técnicas, sentimentos, pensamentos e sensações de um grupo humano dentro de seu ambiente físico, social e psíquico.

Este trabalho tem por escopo pensar a respeito do conhecimento literário, refletindo sobre a fruição da leitura literária, que deve ser agradável e prazerosa em nosso cotidiano. Atualmente existem muitas instituições de ensino que não conseguem transmitir para os alunos os fatores essenciais de um texto literário. A literatura aparece na matriz curricular, muitas vezes, de maneira “bruta”, sendo as obras literárias mal compreendidas. Os textos deixam de ser prazerosos e passam a ser tratados como obrigação do currículo.

A literatura é importante para que todos possamos nos encontrar na sociedade como indivíduos. Por isso, discorreremos sobre o que é literatura, para que ela serve e por que ela é tão necessária na educação do ser humano.

A literatura é uma necessidade do ser humano em todas as culturas, desde os nossos antepassados até o momento atual. Ainda podemos notar a utilização da literatura em tudo aquilo que nos compõe como pessoas, por meio do aprendizado e do conhecimento repassado de geração em geração. A respeito do tema:

Chamarei de literatura, da maneira mais ampla possível, todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura, desde o que chamamos folclore, Lenda, chiste, até as formas mais complexas e difíceis da produção escrita das grandes civilizações. (CANDIDO, 1988, p. 174)

Para Candido, a literatura é tudo o que nos molda: a nossa cultura, nosso estilo de vida. Isso em todos os séculos. Ela é a base para que possamos evoluir no decorrer de nossa existência, sempre aprendendo por meio da leitura. Quando conhecemos, de fato, as obras literárias, podemos compreender o mundo em que vivemos.

Estamos cercados pela literatura. Otton Ranke (apud Candido, 1988, p. 175) vê a literatura como “um sonho acordado das civilizações”. Na esteira desse pensamento, Candido reflete que sem a literatura não existe um equilíbrio social.

Por meio da educação em casa, de grupos sociais e da própria escola, que é a instituição que instrui os alunos na aprendizagem, as obras literárias constituem pensamentos e vivências dos indivíduos, que fazem a tentativa de repassar adiante suas vivências. Valores e conceitos fornecem possibilidades de aprender tudo o que o mundo tem para oferecer por meio da leitura, formando-nos para nossa atuação na sociedade. Criamos um conceito prévio de como agir, como falar e nos portar diante de diversas situações apresentadas no nosso cotidiano.

Ainda falando sobre o que é literatura, podemos dizer que, assim como ela nos estimula para as coisas boas da vida, também pode influenciar sobre aquilo que é ruim aos olhos da sociedade. Verdade seja dita, somos influenciados pela literatura, que nos completa, nos transforma e nos educa. Ao mergulharmos no mundo literário, precisamos ter em mente que somos responsáveis tanto pela nossa educação, quanto pela das próximas gerações, que lerão as obras literárias. Conforme Candido, em sua obra *O direito à literatura* (1988), “a função da literatura está ligada à complexidade da sua natureza, que explica inclusive o papel contraditório, mas humanizador (talvez humanizador porque contraditório)”.

A literatura não é uma coisa só, a literatura é a arte das palavras na comunicação, linguagem e criatividade, que utilizamos para aprender a nos comunicar e interagir socialmente. Não se pode definir a literatura em uma única palavra, porque ela é bem mais do que aparenta e tem um papel preponderante na vida do ser humano e nos meios social, histórico, cultural, entre outros.

Para que serve a literatura?

A literatura tem o papel de fornecer à humanidade a possibilidade de se conhecer e conhecer o mundo. Socialmente, ela nos leva a explorar essa diversidade que a cultura e o entretenimento nos fazem desejar. Pode-se até chegar a dizer que a literatura nos leva a conhecer melhor o coração da sociedade, nos puxando para olhar dentro da fantasia do outro, por meio da leitura de fábulas, novelas, canções e assim por diante.

Ela também tem um olhar mais sério, racional e comprometido. É uma visão de mundo que apresenta temas que merecem ser vistos de maneira mais séria e com criticidade, tratando de assuntos sociais com bastante convicção em assuntos políticos, religiosos, humanísticos e éticos. A literatura brasileira é empenhada, repleta da presença da História.

A literatura em si, possui três faces: uma formação de críticas éticas e políticas com estrutura e organização; observa as pessoas e os grupos da sociedade, focando nos sentimentos e emoções; aborda as funções cognitivas, levando em conta o conhecimento do consciente e do inconsciente. Tais funções da literatura, auxiliam-nos a desenvolver a curiosidade literária necessária e aprender com a leitura.

Dessa forma, nós leitores podemos organizar a nossa própria mente e sentimentos, obtendo a nossa própria visão de mundo, o caos se ordena:

Primeiro, verifiquei que a literatura corresponde a uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob pena de mutilar a personalidade, porque pelo fato de dar forma aos sentimentos e à visão do mundo ela nos organiza, nos liberta do caos e, portanto, nos humaniza. (CANDIDO, 1988, p 186)

Estamos, a todo momento, produzindo a linguagem e consumindo textos, como se fosse um carrossel, sem hora de parar. É dessa forma que moldamos o nosso comportamento com a aprendizagem de textos e a vivência no mundo. A literatura desenvolve em nós a nossa cota de humanidade na medida em que nos tornamos mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade e o semelhante.

Tornamo-nos, a partir do contato com a literatura, mais pacientes, abertos a outras questões existenciais. Aceitamos e participamos dos movimentos culturais e literários para conhecer a voz de todos, a poesia de rua e os clássicos, ficando capazes de nos entendermos a nós mesmos e a todas as outras coisas, pois podemos obter esse conhecimento a partir da leitura literária. Ela nos ensina até onde quisermos aprender, tudo depende de nós como indivíduos.

Por que ela é tão necessária?

Candido acredita que a verdadeira literatura não é composta somente pelo formato da literatura empenhada, os assuntos políticos, religiosos, humanísticos, éticos. Para ele, a literatura deveria ser para todos, porque não existe uma “literatura para pobre” ou “literatura para rico”. O que existe de fato, é uma boa e velha literatura, seja ela qual for. Todos deveriam ter acesso a todos os tipos de literatura, uma liberdade de poder escolher o que quiser ler e escutar por vontade própria.

A literatura nos ensina a compreender melhor o mundo em que vivemos e a mergulhar na fábula, nos ensinamentos de nossos antepassados e moldar esse conhecimento de acordo com a cultura que nos é apresentada. Compreender melhor esse fator de “certo e errado” no tempo em que vivemos atualmente é de suma importância para podermos formar a nossa personalidade humana.

Para que possamos ter um lugar no meio da sociedade, a literatura forma pessoas capazes de vivenciar o mundo de tal maneira que uma pessoa que não tem capacidade de ler um texto jamais poderia imaginar. Necessitamos da leitura para poder alcançar a literatura e assim poder formar uma sociedade mais organizada e civilizada. Mesmo que a literatura não tenha somente uma camada de “bons frutos” educacionais, pelo acesso a um leque de informações de todos os tipos, ela não pode deixar de fazer parte de nossas vidas, tanto para o escritor, quanto para o leitor, que absorve os sentimentos do autor por meio de sua escrita. Muitos ainda leem para fugir um pouco da realidade, para poder mergulhar em outro mundo, por meio da literatura.

Nas escolas, os livros obrigatórios não são considerados tão prazerosos quanto um livro não-obrigatório. Mas aí é que está: a palavra em si, já conta como algo não prazeroso. E Compagnon fala sobre essa questão em seu livro *Literatura para quê?* (2009, p. 20), com o exemplo do romance *Madame Bovary*, então colocado como leitura obrigatória para os alunos do Ensino Médio. Ele questiona o fato da literatura estar perdendo o seu espaço de tempos em tempos na sociedade e afirma que “é necessário refletir sobre os usos e o poder da literatura” (Compagnon, 2009), para que a sociedade possa, mais uma vez, reconhecer a literatura como era no século XIX, quando ainda existia uma movimentação maior das letras no seio da comunidade.

A literatura, atualmente, não é valorizada e podemos notar que existe um distanciamento das pessoas para com as obras literárias, sempre vistas como obrigação cultural ou educacional e não como algo agradável. É difícil ver, principalmente jovens, abrindo um livro em algum lugar e começando a ler com um olhar curioso. Os alunos precisam do prazer da curiosidade.

Literatura como obrigação na matriz curricular não é literatura completa. A literatura obrigatória chega em forma de fragmentos para os estudantes. Estudamos os períodos e épocas, passamos a esquecer do prazer da leitura. Ser leitor é focar no conteúdo, nas ideias, na qualidade e refletir sobre o texto. A literatura é abordada em fragmentos, sendo mais História propriamente dita do que a análise dos textos literários. O livro didático promove essa visão diacrônica. Precisamos ter em mente que a literatura não é uma prisão. Ao contrário, ela liberta nossa mente, expande a rede neural e nos faz ter uma visão de mundo diferenciada, possibilitando que mais ideias percorram a nossa linha de raciocínio, tolerância, empatia e muitas outras coisas. Para Compagnon (2009.p. 52) a literatura “é um exercício de pensamento: a leitura, uma experimentação dos possíveis”.

Muitas das vezes o conhecimento não é repassado de maneira correta. Como falamos anteriormente, constitui uma herança fragmentada, apresentada somente em filmes e outros meios considerados mais “simples” de se adquirir, causando o empobrecimento das obras literárias.

Na verdade, o que de fato ocorre é uma identificação entre Literatura e herança, de tal modo que se passa a considerar aquela algo pronto, um objeto precioso que herdamos/ recebemos como se fosse um presente a ser cultivado e preservado como tal. Espécie de relíquia ou documento sagrado, esse “pacote” herdado por nós parece existir mais para ilustrar e legitimar uma história do que para nos levar a questionamentos que alterem nosso posicionamento diante da história. (DIAS, 2011 p. 28)

Essa nossa herança literária tem muito da cultura portuguesa em nossas obras, porque ela fez parte da nossa história e não se pode negar. Precisamos aprender sobre a literatura, que deve ser a base para que, em um futuro próximo, possamos compreender o necessário: a diferença e o sentido dos diversos tipos de literatura.

Considerações Finais

Acreditamos que a literatura deve ser refletida de modo a trabalhar com a sua própria individualidade por meio dos sentimentos, valores, estilos de vida e experiências que as obras literárias têm a nos passar. Devemos avançar sempre neste caminho da leitura, pois este conhecimento valioso não pode ser desperdiçado. Precisamos fazer uso de nossa herança, que nos foi deixada por diversos escritores competentes para que a nossa civilização possa ter sempre um novo caminho literário a seguir.

É necessário incentivar a leitura, e também apresentações, discussões e envolvimento cooperativo a fim de que, no futuro, possamos ter um envolvimento social prático para a comunicação com outras pessoas. A literatura nos auxilia a alcançar os objetivos de maior aprimoramento individual e social.

Referências

- ATAÍDE, Vicente. **A narrativa de ficção**. São Paulo: Mc-Graw Hill do Brasil, 1973.
- COMPAGNON, Antonie. **Literatura para quê**. Tradução de Laura Taddei Brandini. Belo Horizonte, MG: Editora da UFMG, 2009. 57 p.
- DIAS, Maria. **Apagando o quadro negro literatura e ensino**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011.
- RANKE, Otton. In SOUZA, Antônio Candido de Melo e. O direito à literatura. **Vários escritos**. São Paulo: Duas Cidades, 1988.
- SOUZA, Antônio Candido de Melo e. O direito à literatura. **Vários escritos**. São Paulo: Duas Cidades, 1988.

ATUAÇÃO DOCENTE E FORMAÇÃO DO PROFESSOR: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

Maria Auxiliadora Cavalcante de Souza Kakimoto³³

Bruno Gomes Pereira³⁴

Diego Moreira³⁵

Resumo

Este artigo tem o objetivo de relacionar os textos discutidos na disciplina “Formação de Professores”, do Mestrado em Educação, ofertado por uma universidade particular, localizada na cidade de São Paulo. A fundamentação teórica está alojada na interface entre os estudos sobre letramento acadêmico e a formação inicial do professor. No decorrer da disciplina, o professor incentivou os alunos para a realização de leituras prévias, como forma de estimular uma participação ativa por parte dos acadêmicos, resultando em constantes debates que conectavam as leituras aos temas das suas respectivas dissertações. A elaboração do artigo contou com uma metodologia baseada no relato de experiência, por meio do qual foi possível identificar a relevância do letramento acadêmico e das relações bem-sucedidas no processo de ensino e aprendizagem. Consideramos que as pesquisas socializadas durante o período da intervenção evidenciam a importância do letramento acadêmico para o desenvolvimento de habilidades mais complexas, alinhadas às necessidades da atualidade e da academia, bem como as relações bem-sucedidas, as quais potencializam o desenvolvimento dos estudantes e a motivação do corpo docente

Palavras-Chave: Ensino Superior. Formação Docente. Práticas Educativas.

Abstract

This article aims to list the texts discussed in the subject “Teacher Training”, of the Master's in Education, offered by a private university, located in the city of São Paulo. The theoretical foundation is housed at the interface between studies on academic literacy and initial teacher training. During the course, the teacher encouraged students to carry out previous readings, as a way of encouraging active participation on the part of academics, resulting in constant debates that connected the readings to the themes of their respective dissertations. The preparation of the article relied on a methodology based on experience reports, through which it was possible to identify the relevance of academic literacy and successful relationships in the teaching and learning process. We consider that the research socialized during the intervention period highlights the importance of academic literacy for the development of more complex skills, aligned with current and academic needs, as well as successful relationships, which enhance the development of students and the faculty motivation

Keywords: Higher Education. Teacher Training. Educational Practices.

³³ Mestranda em Educação pela Universidade Ibirapuera (UNIB). E-mail: mariacavalcante@gmail.com.

³⁴ Doutor em Letras pela Universidade Federal do Tocantins (UFT). Docente e pesquisador permanente do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Universidade Ibirapuera (PPGE-UNIB). E-mail: bruno.pereira@ibirapuera.edu.br.

³⁵ Doutor em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP). Docente e pesquisador permanente do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Universidade Ibirapuera (PPGE-UNIB). E-mail: diego.moreira@ibirapuera.edu.br.

Introdução

O presente artigo foi elaborado como atividade avaliativa da disciplina sobre formação de professores do Mestrado Acadêmico em Educação, ofertado por uma universidade privada, localizada na grande São Paulo, baseando-se no relato de experiência do referido componente curricular. A instituição conta com mais de 50 anos de atuação, oferta cursos de graduação, pós-graduação (*Lato Sensu* e *Stricto Sensu*) e aperfeiçoamento profissional, nas diversas áreas do conhecimento e modalidades de ensino.

O Mestrado Acadêmico em Educação, integrante do programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da universidade, está vinculado à área de concentração de Educação, Subjetividade e Psicanálise. Este, por sua vez, é direcionado a formados em Pedagogia e áreas afins, interessados no desenvolvimento de pesquisas relacionadas às temáticas da educação inclusiva, formação de professores, subjetividade, políticas públicas, educação e cultura.

Almeida, Flores e Mussi (2021) conceituam o relato de experiência como uma produção de conhecimento, fundamentada por um embasamento científico e reflexão crítica sobre o tema. Trata-se de um relato escrito com base em uma vivência acadêmica experienciada dentre os programas de ensino, pesquisa e/ou extensão.

Em síntese, esperamos que este trabalho possa render desdobramentos futuros no que compete às discussões sobre letramento acadêmico e formação de professores, seja inicial ou continuada. Isso, por sua vez, reforça a necessidade de momentos futuros de interlocução, o que garante o avanço da pesquisa em todos os níveis acadêmicos.

Relato de Experiência

No decorrer da disciplina “Formação de Professores: Uma perspectiva psicanalítica”, o docente responsável contou com uma atuação dinâmica, priorizando o uso de metodologias ativas, com destaque para o modelo de sala de aula invertida (ou *flipped classroom*). Por meio desta, os textos que serviram como ponto focal da discussão em sala de aula foram disponibilizados aos acadêmicos previamente para leitura. Isso, por sua vez, superou a visão tradicional da leitura em sala de aula para realização de um trabalho em casa, em que a temática seria pensada e posta em prática. Dessa forma, o acadêmico realizou as leituras com antecedência, o que facilitou as reflexões e análise dos textos (Bergmann; Sams, 2016).

Ao disponibilizar os artigos científicos com antecedência, a turma foi incentivada a realizar uma leitura prévia, a qual motivaria o debate a ser realizado. Os conteúdos eram absorvidos em leitura crítica e, durante a aula, o professor responsável estimulava os debates. Isso, por sua vez, orientava o desenvolvimento e aprendizado por parte de situações-problema e questionamentos conectados aos temas das pesquisas ou realidade dos acadêmicos.

Por fins didáticos, elegemos as obras relacionadas à prática educativa bem-sucedida, escrita acadêmica e letramento acadêmico e formação docente, a saber: *O modelo de “letramentos acadêmicos”: teoria e aplicações* (Komesu, Fisher, 2014); *Vozes de professores em formação inicial na escrita acadêmica* (Pereira, 2020); *Prática educativa bem-sucedida na escola e reflexões com base em L. S. Vigotski e Baruch de Espinosa* (Marques; Carvalho, 2017); *Letramento e formação docente: uma análise da literatura* (Silva; Pan, 2022); *Estratégias instrutivas na docência do ensino superior: o letramento e a habilidade da leitura e da escrita em cursos de Comunicação Social* (Bittencourt; Avelar, 2013); e *Relação com o saber, formação de professores e globalização* (Charlot, 2005).

As referidas bibliografias e os debates realizados em sala embasaram o desenvolvimento deste artigo. Destaca-se a relevância dessa temática, os pontos debatidos/relevantes de cada texto, seguindo com a conexão entre as bibliografias e a atuação docente no âmbito do ensino superior e sua contribuição para os programas de formação de professores.

Letramento Acadêmico e Formação de Professores: Diálogos (im) possíveis?

As Instituições de Ensino Superior vêm buscando inovar e revisitar seus currículos e metodologias em alinhamento as necessidades da atualidade e as novas regulamentações do Ministério da Educação. Para isso, tem investido na reformulação dos seus currículos e na capacitação do corpo docente, como forma de incentivar uma postura ativa e crítica por parte dos estudantes e em alinhamento as necessidades da educação contemporânea.

Nesse viés, e considerando a bibliografia base desta pesquisa, ao pensarmos na atuação docente no âmbito da educação superior, é fundamental considerarmos as três perspectivas ou modelos sobre o letramento dos estudantes em contexto acadêmico: modelo de habilidades de estudos, modelo de socialização acadêmica e modelo de letramentos acadêmicos (Komesu; Fischer, 2014).

Ainda conforme Komesu e Fischer (2014), contamos com o modelo de habilidades de estudos, que concebe a escrita e o letramento como habilidade cognitiva, ao pressupor que os estudantes podem transferir seus conhecimentos de escrita e letramento de um contexto para outro, sem dificuldades. O modelo de socialização acadêmica considera que os estudantes estariam aptos a reproduzir os seus conhecimentos de escrita e letramento, após estarem apropriados de suas regras básicas.

O terceiro modelo que aborda o letramento acadêmico faz uso dos modelos anteriores, mas supera o modelo de socialização ao considerar as relações de poder no uso das práticas de letramento, extrapolando as disciplinas e comunidades temáticas. Considera práticas de letramento de instância institucional e empresarial, dentre outras, comprometidas como o que o estudante precisa aprender e fazer.

Nesse viés, e preocupado com a qualidade dos egressos dos cursos de licenciatura e a escrita desses acadêmicos, Pereira (2020) problematiza a relação do professor em formação inicial e sua escrita acadêmica, por meio da análise de textos produzidos pelos egressos de uma Licenciatura em Letras, denominados pelo autor como “aluno-mestre”. Como resultado, foi possível identificar que este aluno-mestre não tem como produzir uma escrita satisfatória, resignificada, sem contar com as ferramentas e estímulos necessários ao desenvolvimento das habilidades de letramento acadêmico no decorrer do seu percurso formativo, o que vem de encontro ao que é proposto por Komesu e Fischer (2014).

Dessa forma, os modelos de letramento acadêmico devem ser considerados nos planejamentos dos currículos de curso e nos programas de formação docente, por possibilitarem, aos acadêmicos, o acesso a situações de aprendizagem que atendam às necessidades da linguagem no processo de escrita e leitura no ensino superior e desenvolvam habilidades mais complexas. Além disso, tende a proporcionar aos professores a superação do foco nas dificuldades e déficits dos alunos, para o desenvolvimento de práticas que façam sentido e desenvolvam habilidades críticas e analíticas.

O paradigma da formação permanente de Freire (2001) sugere o desenvolvimento de um corpo docente reflexivo, numa perspectiva de atuação crítico-transformadora, movida pela ação-reflexão-ação de sua práxis, superando os métodos tradicionais. Ainda para o autor, a investigação da prática docente surge como ferramenta reflexiva na autoavaliação de sua atuação e no desenvolvimento dessas novas habilidades e práticas.

Para isso, é fundamental que os programas de formação docente e os currículos dos cursos incentivem essa reflexão fazendo a relação entre as metodologias utilizadas e suas relações com as práticas de letramento, pensando em um processo de ensino e aprendizagem que desenvolva nos estudantes práticas de escrita que incentivem e desenvolvam habilidades mais complexas.

Prosseguindo com as pesquisas que consideram as práticas de letramento na formação do docente universitário, Silva e Pan (2022, p. 43) destacam que “a formação docente para a atuação em diferentes níveis educacionais, da educação básica à pós-graduação, estrutura-se sobre práticas de leitura e escrita, ou seja, o que o professor lê e escreve forma sua consciência sobre sua profissão e sobre os objetos que ensina e discute em aulas”.

Silva e Pan (2022) ressaltam a necessidade dos docentes se apropriarem das formas de comunicação que permeiam a comunidade acadêmica. Além disso, advogam pelo exercício das suas práticas, considerando a melhoria do processo de ensino e aprendizagem como consequência do novo papel do professor e de suas práticas de leitura e escrita na universidade.

Nessa perspectiva, o letramento surge como método fundamental para reversão dos déficits cognitivos dos alunos, rompendo barreiras e instaurando atitudes positivas de respeito mútuo em sala de aula. Tem como aliada uma formação docente adequada para prática no ensino superior, ao considerar as metodologias e as relações estabelecidas entre o professor e aluno (Bittencourt; Avelar 2013).

O domínio dos modelos de letramento acadêmico e o estabelecimento de relações e práticas educativas bem-sucedidas e afetivas surgem como aliadas ao desenvolvimento de melhores práticas e oportunidades de ensino e aprendizagem. Marques e Carvalho (2017) destacam, com base em pesquisas realizadas entre 2011 e 2014, que o sucesso das práticas educativas está diretamente ligado à afetividade desenvolvida no processo de ensino e aprendizagem.

Marques e Carvalho (2017) demonstram ainda que, quando as relações estabelecidas em sala de aula e a interação do professor com o aluno geram momentos alegres e positivos, estes potencializam o aprendizado do estudante, resultando numa aprendizagem bem-sucedida, capaz de desenvolver funções psíquicas superiores (linguagem, memória, formação de conceitos e pensamento). Além disso, gera uma motivação no docente, por meio da alegria do estudante, dos resultados e das relações estabelecidas.

Assim, o modo como os professores e alunos significam suas relações e interações determinam suas atividades como ativas ou passivas, além de orientarem a produção dos sentidos. Assim, é possível relacionar a educação como um processo afetivo e o conhecimento como resultado direto das relações desenvolvidas nesse processo. Isso porque o ato educativo não acontece na ausência de afetos e não há educação sem desejo, estando o sucesso da prática educativa nas relações bem-sucedidas, as quais motivam a prática docente e o engajamento dos estudantes.

Relacionando as leituras e os debates realizados em sala, em alinhamento à temática da formação e atuação docente, podemos considerar que, ao refletirem sobre o letramento acadêmico e avaliarem a escrita acadêmica dos professores em formação inicial, os autores destacam o papel dos professores no desenvolvimento de competências e habilidades de letramento acadêmico do acadêmico, por meio de práticas e metodologias adequadas. Sendo assim, é possível identificar a relação intrínseca estabelecida entre formação docente e letramento (Pereira, 2020).

Dessa forma, para que os alunos compreendam e desenvolvam textos acadêmicos de qualidade, é necessário contar com um corpo docente capacitado e com habilidades para o uso de metodologias e estratégias adequadas. Docentes bem-preparados produzem textos de qualidade, realizam e incentivam pesquisas dominam as práticas acadêmicas e promovem o desenvolvimento acadêmico dos seus estudantes. Logo, a escrita acadêmica está entre as habilidades fundamentais na formação inicial do professor, contribuindo para formação de profissionais críticos e produtores de conhecimento na área em que estão inseridos (Komesu; Fischer, 2014).

Para o sucesso desse processo de ensino e aprendizagem, é fundamental que o corpo docente conheça os modelos de letramento acadêmico e entendam como suas práticas de ensino e influenciam no sucesso da aprendizagem. Isso porque as relações bem-sucedidas, alegres e saudáveis potencializam o desenvolvimento dos estudantes e a motivação do professor (Pereira, 2020).

Dessa forma, por meio desses conhecimentos, e com essa percepção, o corpo docente pode apoiar positivamente no desenvolvimento de projetos educacionais, na formulação e revisão de currículos e na reflexão das práticas de ensino em alinhamento as necessidades do mundo contemporâneo. Dessa forma, nos leva a compreender a atuação docente crítica e reflexiva como estimuladora de estímulos e conexões, que entusiasma os estudantes.

Considerações Finais

Por meio desta pesquisa, foi possível identificar a relação direta dos artigos acadêmicos com a formação de professores e sua atuação no âmbito do ensino superior. As temáticas abordadas culminam para os desafios do mundo contemporâneo relacionando a qualidade do processo de ensino e aprendizagem, as práticas docentes e as relações estabelecidas entre os professores e alunos como aliadas na qualidade do processo de ensino e aprendizagem.

A partir do momento em que os autores destacam os modelos de abordagem para escrita e letramento e a importância da escrita acadêmica dos professores em formação inicial podemos identificar a relevância dos docentes que atuam na formação de professores e o quanto estes impactam, por meio de suas práticas, no desenvolvimento de competências e habilidades de letramento acadêmico no estudante. As pesquisas ainda destacam a importância da qualidade das relações estabelecidas em sala de aula e sucesso no processo de aprendizagem, aspectos estes de fundamental importância na atuação docente e nos programas de capacitação docente.

Assim, podemos identificar o desafio de uma formação docente que aborde as questões inerentes às práticas pedagógicas e da educação contemporânea, considerando em seus programas de formação docente debates e revisões relacionadas aos currículos e a uma autoavaliação da atuação docente. Isso, por sua vez, considera a relevância dos aspectos inerentes ao socioemocional e as relações estabelecidas no processo de ensino e aprendizagem, pois, por meio da prática bem-sucedida os docentes potencializam a aprendizagem dos alunos e se motivam na busca por melhores práticas.

Referências

- BERGMANN, J.; SAMS, A. **Sala de aula invertida: uma metodologia ativa de aprendizagem.** (Tradução Afonso Celso da Cunha Serra). 1ª ed. Rio de Janeiro: LTC, 2016.
- BITTENCOURT, L.; AVELAR, E. A. Estratégias instrutivas na docência do ensino superior: o letramento e a habilidade da leitura e da escrita em cursos de Comunicação Social. **Revista Espaço Acadêmico**, Maringá, v. 13, n. 146, p. 27-35, jul. 2013.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CP nº 4, de 29 de maio de 2024.** Disponível em: <https://abmes.org.br/legislacoes/detalhe/4759/resolucao-cne-cp-n-4>. Acesso em: 20 ago. 2024.
- CHARLOT, B. **Relação com o saber, formação de professores e globalização.** Porto Alegre, RS: Artmed, 2005.
- FREIRE, P. **A educação na cidade.** São Paulo: Editora Cortez, 2001.
- KOMESU, F.; FISCHER, A. O modelo de “letramentos acadêmicos”: teoria e aplicações. **Filologia e Linguística Portuguesa**, n. 1, v. 16, n. 2, p. 477–493, 2014.
- LEITE, S. A. da S. Dimensões afetivas na relação professor-aluno. In.: TASSONI, E. C. M. **A afetividade em sala de aula: as condições de ensino e a mediação do professor.** São Paulo: Ed. Casa do psicólogo, 2006. p. 18-34.
- MARQUES, E. de S. A.; CARVALHO, M. V. C. de. Prática educativa bem-sucedida na escola: reflexões com base em L. S. Vigotski e Baruch de Espinosa. **Revista Brasileira de Educação**, v. 22, n. 71, e227169, p. 1-17, 2017.
- MUSSI, R. F. de F.; FLORES, F. F.; ALMEIDA, C. B. de. Pressupostos para a elaboração de relato de experiência como conhecimento científico. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 17, n. 48, p. 60-77, 2021.
- PEREIRA, B. G. Vozes de Professores em Formação Inicial na Escrita Acadêmica: Perspectivas entre sociopragmática e linguística aplicada. **Revista científica Faculdade de Balsas**, v.11, n.1, p.20-34,2020.
- SILVA, A. A. D.; PAN, M. A. G. D. S. Letramento e formação docente: uma análise da literatura. **Educação em Revista**, v. 38, p. e26784, 2022.

O PAPEL DA GESTÃO NA INSTITUIÇÃO EDUCATIVA

Pedro Albeirice da Rocha³⁶
Edilma Soares Machado Costa³⁷
Felipe Trindade Santos³⁸
Leila Aparecida Alves Kanada³⁹
Poliana Monteiro de Sousa⁴⁰
Wênia Xavier de Medeiros⁴¹

Resumo

O presente trabalho tem como objetivo analisar o papel exercido pela gestão em uma instituição educativa a partir dos princípios constitucionais e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB,1996), focando em suas competências e habilidades, compreendendo a conexão entre gestão e liderança. Serão apresentados o conceito e as características do líder educativo conforme discutido por autores como Lück (2010) e Delgado (2010), além de explorar os princípios utilizados não apenas nas instituições educativas, mas em todos os setores da esfera pública baseados na legislação vigente.

Palavras-chave: Gestão educacional; papel do gestor; competências e habilidades; liderança; gestão democrática

Abstract

The present study aims to analyze the role played by management in an educational institution based on constitutional principles and the Law of Guidelines and Bases of Education (LDB, 1996), focusing on its competencies and skills and understanding the connection between management and leadership. It will present the concept and characteristics of the educational leader as discussed by authors such as Lück (2010) and Delgado (2010), as well as explore the principles used not only in educational institutions but in all sectors of the public sphere based on current legislation.

Keywords: Educational management; role of the manager; competencies and skills; leadership; democratic management.

³⁶ Universidade Federal do Norte do Tocantins (TO). Doutorando em Educação pela Universidad Autónoma de Asunción.

³⁷ Secretaria Municipal de Educação de Jeremoabo/ Pedro Alexandre (BA). Doutoranda em Educação pela Universidad Autónoma de Asunción.

³⁸ Secretaria Municipal de Educação de Madre de Deus de Minas (MG). Doutorando em Educação pela Universidad Autónoma de Asunción.

³⁹ Secretaria do Estado de Educação de São Paulo (SP) / Faculdades de Dracena (SP). Doutoranda em Educação pela Universidad Autónoma de Asunción.

⁴⁰ Secretaria Municipal de Educação de Teresina (PI) / Secretaria Estadual de Educação do Piauí (PI). Doutoranda em Educação pela Universidad Autónoma de Asunción.

⁴¹ Secretaria do Estado de Educação da Paraíba (PB) / Secretaria Municipal de Educação de João Pessoa (PB). Doutoranda em Educação pela Universidad Autónoma de Asunción.

Introdução

O presente trabalho tem como objetivo analisar o papel exercido pela gestão em uma instituição educativa, a partir dos princípios constitucionais e da LDB (1996), compreendendo a conexão entre gestão e liderança. Será apresentado o conceito e características do líder educativo a partir dos autores Lück (2010) e Delgado (2010), bem como as competências e habilidades necessárias para um líder educacional, relacionadas à gestão. Posteriormente, será feita uma exposição diversos estilos de liderança vigentes, na visão de outros autores, ampliando a discussão sobre o papel da gestão educacional. Por fim, será realizada uma discussão de autores sobre a liderança e a gestão democrática.

A liderança educativa é um dos pilares fundamentais para a construção de um ambiente escolar produtivo. O papel do líder educativo vai além da simples administração de recursos e cumprimento de tarefas burocráticas. Conforme destacado por Heloísa Lück (2010), uma das principais estudiosas do tema no Brasil, o líder educativo desempenha uma função fundamental na promoção de uma cultura de comprometimento, colaboração e inovação dentro da escola.

Perfil do líder educativo

Lück (2013) enfatiza que um líder educativo eficaz é aquele que inspira e motiva a equipe escolar, desenvolve uma visão clara e estratégica para a instituição, promove uma cultura de aprendizagem contínua e facilita a participação de todos os membros da comunidade escolar, de forma inclusiva. Estas características não apenas garantem o bom funcionamento da escola, mas também criam um ambiente propício para o desenvolvimento integral dos alunos. Espera-se que um líder educativo tenha vocação pelo serviço, amor pela Educação, que seja criativo, humilde, otimista, que tenha visão estratégica, empatia, inteligência emocional e que aja com sentido de justiça, sinceridade e lealdade.

O líder educativo, segundo Lück (2010), deve ser capaz de articular uma visão que oriente toda a comunidade escolar para objetivos comuns. Esta visão deve ser compartilhada e sustentada por todos, garantindo coesão e direcionamento nas ações educativas. Além disso, a capacidade de motivar a equipe é essencial para manter altos níveis de desempenho e engajamento entre os professores e funcionários.

A promoção de uma cultura de aprendizagem contínua é outro aspecto vital do papel do líder educativo. Lück (2010) argumenta que a inovação e a adoção de novas metodologias são fundamentais para responder às demandas emergentes e melhorar constantemente a qualidade do ensino. Mitchell (2014) evidencia a necessidade de formação continuada de professores para lidar com a diversidade em sala de aula, utilizando metodologias de ensino que atendam às necessidades individuais dos alunos.

Além disso, a facilitação da participação e do envolvimento de todos os envolvidos é fundamental para uma gestão democrática e inclusiva, que valorize a diversidade e as contribuições de todos os membros da comunidade escolar, estimulando o potencial de todos os colaboradores, transmitindo-lhes segurança e sentimento de participação junto aos pares, promovendo oportunidades de aprendizado de maneira equitativa, independentemente de suas origens, características ou habilidades. Isso inclui a implementação de políticas de diversidade e inclusão com equidade, ou seja, o apoio aos alunos com necessidades especiais, e a promoção de uma cultura de respeito e cooperação entre todos os membros da comunidade escolar (Mitchell, 2014).

Em suma, o papel do líder educativo é complexo e multifacetado, exigindo competências que vão além da gestão administrativa. É necessário um compromisso com a visão estratégica, a motivação da equipe, a promoção da inovação e a facilitação da participação para criar um ambiente escolar inclusivo que não apenas funcione bem, mas que também seja um espaço de desenvolvimento e aprendizagem contínua.

Competências e Habilidades para a Liderança

De acordo com Lück (2010) e Delgado (2010), em relação à gestão das pessoas, é imprescindível que o líder tenha habilidade para lidar com conflitos e promover um ambiente de trabalho positivo, que tenha capacidade de facilitar o desenvolvimento profissional contínuo dos professores e funcionários e a aptidão para recrutar, desenvolver e reter talentos, identificando as principais habilidades de cada um do seu grupo. Uma das competências fundamentais diz respeito à comunicação eficaz. O líder educativo precisa comunicar-se claramente com alunos, pais, professores e a comunidade e ter habilidade para ouvir e considerar diferentes perspectivas, como também, ter capacidade de promover a transparência e a confiança na comunicação institucional.

Para os autores acima, a capacidade de planejar estrategicamente também é uma competência básica de um gestor de escola. A pessoa que planeja estrategicamente é aquela que toma decisões e busca adotar métodos de modo a tornar mais primorosa a gestão escolar, desde a gestão de recursos até o acompanhamento do desempenho dos estudantes. Espera-se que um líder tenha habilidade para definir objetivos claros e desenvolvê-los em planos de ação, tenha competência para realizar diagnósticos precisos, tomar decisões e adaptar estratégias às mudanças no ambiente educacional e social. Segundo Martins (2005), o planejamento pode ser classificado em três níveis. O primeiro é o nível estratégico, no qual são determinados os macro objetivos e estratégias que serão adotadas, além das fontes dos recursos que serão utilizados. O segundo é o nível tático onde se deve transformar o planejamento estratégico em planos específicos para cada setor. E por último, no terceiro nível denominado de operacional, coloca-se em prática os planos do nível tático. Para Godoy e Machado (2011), o planejamento estratégico é uma ferramenta determinante para procurar obter resultados positivos numa instituição educacional. Raciocinando e atuando estrategicamente será possível decidir mais de modo eficiente, obtendo assim opções mais efetivas para que os interesses da instituição sejam alcançados.

Outra habilidade fundamental do líder educativo diz respeito à gestão financeira e de recursos, uma vez que é preciso administrar orçamentos e recursos de maneira eficiente, garantir a sustentabilidade financeira da instituição, captar recursos e estabelecer parcerias estratégicas. Lück (2010) enfatiza a importância da eficiência e eficácia na utilização dos recursos disponíveis, garantindo que as ações e investimentos sejam direcionados para alcançar os melhores resultados possíveis. Ela também destaca a necessidade de transparência e responsabilidade, assegurando que todos os processos e decisões sejam abertos e acessíveis à comunidade escolar, promovendo a confiança e a participação de todos os envolvidos.

A gestão de conhecimento também faz parte das habilidades e competências da liderança no meio educacional. Nesse sentido, deve-se promover a inovação tecnológica no ambiente escolar, implementar e gerir sistemas de informação e comunicação, como também, utilizar dados e informações para melhorar a tomada de decisões e os resultados educacionais.

Ainda sobre os autores mencionados, além da gestão financeira e do conhecimento, a gestão da qualidade, também é uma competência indispensável no tocante à liderança educacional, requerendo aptidão para implementar modelos de gestão de qualidade total, capacidade de promover a melhoria contínua dos processos educacionais e competência para avaliar e monitorar o desempenho escolar.

Por fim, são necessárias competências éticas como a habilidade para promover valores éticos e princípios de justiça e equidade, e a competência de responsabilidade social, para atuar de maneira socialmente responsável e sustentável, além da capacidade de envolver a comunidade e promover a inclusão social.

Estilos de Liderança Educacional

Compreender os estilos de liderança é tão importante quanto conhecer as características e os princípios de um líder. Para um gestor, esse entendimento pode fortalecer suas estratégias no desenvolvimento dos profissionais que o acompanham.

A liderança autocrática, segundo Chiavenato (2007), centraliza as decisões no líder e impõe regras rígidas, limitando a participação dos colaboradores. Este estilo é tradicional, mas considerado antiquado por não permitir a expressão dos profissionais nos processos institucionais.

Outro estilo relevante é a liderança liberal, que confia na autogestão da equipe, sendo adequada para profissionais experientes que trabalham bem com autonomia e responsabilidade. Chiavenato (2007) descreve este estilo como aquele que oferece plena liberdade para decisões, com mínima intervenção do líder.

Adicionalmente, a liderança técnica ou operacional motiva as equipes pelo exemplo e compartilhamento de conhecimentos. Hersey e Blanchard (1986) ressaltam a importância de um líder que domina as tarefas e enxerga o potencial de cada membro, mantendo-se em constante atualização para inspirar a equipe.

A liderança situacional adapta-se conforme os obstáculos enfrentados, combinando capacidade técnica, habilidade e inteligência emocional. Hersey e Blanchard (1986) defendem que líderes situacionais atuam de forma madura, empática e analítica, orientando e delegando tarefas conforme necessário.

A liderança *coaching* foca na motivação e desenvolvimento dos times, usando técnicas de *coaching* tradicionais para promover um estilo empreendedor, proativo e alinhado com os objetivos da organização. Esse estilo incentiva o engajamento e o foco da equipe, conforme as diretrizes estabelecidas (Hersey e Blanchard, 1986).

Por fim, a liderança democrática é a que envolve a equipe nas decisões e incentiva a participação ativa, sendo o modelo preferido nas instituições modernas devido ao seu enfoque em motivação e engajamento (Chiavenato, 2007). A gestão democrática é uma abordagem eficiente para atingir objetivos educacionais, promovendo participação ativa e responsabilidade compartilhada. Alinhada com as exigências da liderança educativa contemporânea e as dinâmicas sociais atuais, ela facilita práticas pedagógicas inclusivas e forma cidadãos críticos e conscientes.

Liderança e Gestão Democrática

Quando a temática da liderança é colocada em sintonia com a da gestão democrática, descortina-se a possibilidade de compreender como um conceito não se explica sem o outro. A gestão é justamente a reunião de atribuições e competências que visam ao processo de organização das Instituições. Tratando-se de um processo de simplificação do trabalho, coordenação e otimização das funções e recursos (Münch, 2010). Dentro destes aspectos levantados, está imbricada a concepção de gestão democrática e liderança.

Segundo Pires (2021), o gestor educacional é de grande importância na organização e funcionamento em uma instituição educativa e sua gestão deve ser democrática. Ainda segundo Pires (2021), o gestor precisa liderar, ser inovador, estar aberto ao diálogo e estar disposto a ouvir e sempre buscar melhoria para a instituição e consequentemente para a educação.

Espera-se que o líder em uma organização seja “polivalente e multifuncional, compreendendo as mudanças, criando estratégias, definindo objetivos e critérios, e implementando a mudança organizacional para enfrentar a imprevisibilidade” (Arruda, Chrisóstomo, Rios, 2010, p. 11).

A gestão “democrática” pode ser entendida como uma proposta de maior participação dos envolvidos, de escuta, de deliberação, de representação, de diálogo, tendo como referência toda a discussão iniciada pelos gregos acerca da democracia ateniense, bem como as discussões concebidas e levadas adiante pelas revoluções burguesas do século XVIII, a americana e inglesa.

Ao associar-se ao campo da educação no Brasil, a democracia vai se constituindo como um elemento sem o qual o projeto de formação e desenvolvimento humano não poderia ser realizado. A Constituição Federal de 1988, assim como a LDB (1996) e o Plano Nacional de Educação (2014) definem seus marcos legais. Tais marcos legais, no entanto, não definem com clareza como a gestão democrática deve se dar no ambiente escolar, nem mesmo favorece a escolha de lideranças aptas ao processo. Tudo isso porque a própria escolha dos dirigentes educacionais não é realizada com base nos critérios de liderança e formação. Nem mesmo a liderança é pauta de políticas públicas educacionais. A divisão da educação junto aos entes federados propicia a ingerência de administradores públicos na indicação de pessoas para cargos como forma de favorecimento após as eleições estaduais ou municipais (Vidal, Vieira, 2019).

Estas práticas colocam em risco o papel da liderança, visto que as pessoas indicadas na maioria das vezes não atendem aos requisitos de liderança e nem mesmo são motivadas, mediante políticas públicas, a buscar formações que dinamizem a liderança na gestão.

Princípios Fundamentais da Gestão Pública em Instituições Educacionais

A Constituição Federal do Brasil (1988) estabelece que a administração pública direta e indireta de qualquer poder da União (federal, estadual e municipal) obedecerá, dentre outros critérios, aos princípios da legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade e eficiência. Portanto a instituição educacional como parte da esfera pública federal, estadual ou municipal deve seguir os mesmos princípios. O gestor da instituição educativa deve agir conforme a lei, tratar todos de forma igual, independente de condições diversas, bem como, abster-se do juízo próprio em qualquer ação, suas ações devem ser pautadas em padrões de ética e moral, transparente a todos os envolvidos e sempre buscar resultados eficazes.

Segundo a Lei de Diretrizes e Base da Educação no Brasil (1996), os princípios da Educação Nacional são: Igualdade de condições, que garante a todos o acesso e a permanência na escola; a liberdade, que envolve aprender, ensinar, pesquisar e divulgar cultura, pensamento, arte e saber; o pluralismo de ideias, que reconhece diferentes concepções pedagógicas; o respeito e tolerância, que valoriza a liberdade e a diversidade; a gestão democrática, que promove a participação na tomada de decisões; a garantia de qualidade, que busca padrões elevados de ensino e a vinculação com o trabalho e práticas sociais.

Delgado (2010) complementa esses princípios ao sublinhar a relevância da participação ativa e colaborativa de todos os membros da comunidade educacional. Ele argumenta que a inclusão de diferentes vozes no processo de tomada de decisão, não só enriquece as perspectivas e soluções, mas também fortalece o compromisso e a coesão entre os participantes. Juntos, Lück (2010) e Delgado (2010) defendem uma gestão escolar, que não apenas cumpra os objetivos institucionais de maneira eficiente, mas também promova uma cultura de transparência, responsabilidade e participação democrática.

Conclusão

Este artigo ressalta a relevância crítica da gestão educacional como meio eficaz para o contexto escolar e social. É essencial reconhecer que a gestão escolar vai além da simples administração burocrática, ela é responsável por criar um ambiente propício ao desenvolvimento integral dos alunos. Através de uma liderança inspiradora e motivadora, os gestores educacionais têm o poder de transformar as escolas em espaços onde todos os membros da comunidade escolar se sintam valorizados e incentivados a contribuir para o crescimento coletivo.

Uma boa liderança busca promover uma educação de qualidade que respeite os direitos humanos, valorize a diversidade cultural e prepare os alunos para serem agentes de mudança positiva em suas comunidades. Buscam estar junto às autoridades públicas para investimentos na formação, em suas demandas.

A gestão pública em instituições educacionais requer um profundo comprometimento com os princípios estabelecidos pela Constituição Federal de 1988 e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996). Estes princípios orientam as ações dos gestores para que atuem com legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade e eficiência, garantindo uma administração transparente e ética.

A gestão educacional eficaz é um componente vital para a promoção da igualdade de oportunidades e a inclusão social. Ao seguir princípios de gestão democrática e participativa, os líderes escolares podem garantir que as decisões importantes sejam tomadas de forma transparente e responsável, levando em consideração as necessidades e perspectivas de todos os envolvidos: estudantes, pais, professores e funcionários.

Os gestores educacionais têm a responsabilidade de promover um ambiente inclusivo, democrático e de alta qualidade, conforme destacado por Lück (2010) e Delgado (2010). A gestão eficaz deve envolver a participação ativa da comunidade escolar, assegurando que todas as vozes sejam ouvidas e respeitadas. Além disso, os líderes deveriam estar preparados para lidar com conflitos, promover o desenvolvimento profissional contínuo, e gerenciar recursos de maneira eficiente.

Em um contexto mais amplo, a gestão escolar também desempenha um papel crucial na formação de cidadãos ativos e conscientes, preparados para enfrentar os desafios da sociedade contemporânea. Ao promover valores éticos, respeito à diversidade e responsabilidade social, os gestores educacionais contribuem significativamente para o fortalecimento do tecido social e para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Referências

- ARRUDA, Adonias Mendes Ferreira de; CHRISÓSTOMO, Edivaldo; RIOS, Suely Santiago. A importância da liderança nas organizações. **Revista Razão Contábil & Finanças**, [s.l.], v. 1, n. 1, p. 1-15, 2010.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em: 15 jul. 2024.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Lei 9.394/96**. 8. ed. DP&A, 2004.
- BRASIL. **Plano Nacional de Educação - Lei nº 13.005/2014**. Disponível em: <<https://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>>. Acesso em: 17 jul. 2024.
- CHIAVENATO, Idalberto. **Introdução à Teoria Geral da Administração**. 7. ed. São Paulo: Elsevier, 2007.
- DELGADO, Lílian. **Direção e liderança: Possibilidades e limites**. São Paulo: Editora Atlas, 2010.
- GODOY, Vânia Alves de; MACHADO, Maria. Planejamento estratégico na gestão educacional: Uma ferramenta importante no processo decisório da instituição de ensino superior. **Revista Científica Intr@ciência**, [s.l.], v. 3, n. 3, p. 32-85, 2011.
- HERSEY, Paul; BLANCHARD, Kenneth H. **Management of organizational behavior: Utilizing human resources**. 5. ed. EnglewoodCliffs, NJ: Prentice Hall, 1986.
- LÜCK, Heloísa. **Gestão escolar e qualidade do ensino: Instrumentalizando a ação do gestor**. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2010.
- LÜCK, Heloísa. **Gestão participativa na escola**. 11. ed. v. 3. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2013.
- MARTINS, Maria Aparecida. **Gestão educacional: Planejamento estratégico e marketing**. Rio de Janeiro: Brasport, 2005.
- MITCHELL, David. **What really works in special and inclusive education: Using evidence-based teaching strategies**. Routledge, 2014.
- MÜNCH, Lourdes. **Administración. Gestión Organizacional, enfoques y Proceso Administrativo**. México: Pearson Educacion, 2010.
- PIRES, Antônio Batista. A importância do gestor educacional no papel de líder da instituição de ensino. **Revista Educação Pública**, [s.l.], v. 21, n. 23, 2021. Disponível em: <<https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/21/23/a-importancia-do-gestor-educacional-no-papel-de-lider-da-instituicao-de-ensino>>. Acesso em: 17 jul. 2024.
- VIEIRA, Simone Leal; VIDAL, Elisângela Maria. Liderança e gestão democrática na educação pública brasileira. **Revista Eletrônica De Educação**, [s.l.], v. 13, n. 1, p. 11-25, 2019. Disponível em: <<https://doi.org/10.14244/198271993175>>. Acesso em: 17 jul. 2024.

REFLEXÕES TEÓRICAS SOBRE O PROCESSO ENSINO E APRENDIZAGEM DA MATEMÁTICA NO ENSINO FUNDAMENTAL

Poliana Monteiro de Sousa⁴²

Pedro Albeirice da Rocha⁴³

Resumo

O objetivo desse texto é refletir sobre o processo ensino e aprendizagem de matemática no ensino fundamental. Iniciamos com um breve contexto lógico histórico da matemática, refletindo sobre a importância de se conhecer a origem dessa ciência tendo como base autores como Araujo (2015) e D'Ambrósio (1999). Em seguida, abordamos os desafios de aprender e ensinar matemática no ensino fundamental, a partir da perspectiva de autores como Baraldi (1999), Nacarato, Mengali e Passos (2009), entre outros.

Palavras-chaves: Educação. Matemática. Ensino Fundamental.

Resumen

El objetivo de este texto es reflexionar sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje de las matemáticas en la escuela primaria. Comenzamos con un breve contexto lógico histórico de las matemáticas, reflexionando sobre la importancia de conocer el origen de esta ciencia a partir de autores como Araujo (2015) y D'Ambrósio (1999). A continuación, se abordan los desafíos del aprendizaje y la enseñanza de las matemáticas en la escuela primaria, desde la perspectiva de autores como Baraldi (1999), Nacarato, Mengali y Passos (2009), entre otros.

Palabras clave: Educación. Matemáticas. Escuela primaria.

⁴² Doutoranda em Educação – Universidad Autónoma de Asunción

⁴³ Doutor em Teoria Literária, professor da Universidade Federal do Tocantins

Introdução

Fazer da sala de aula o lugar de aprendizagem natural do sujeito é estabelecer como objetivo da escola a criação de um ambiente onde se partilha e constrói significados. A decorrência de se aceitar essa afirmação como verdadeira é que, aos que fazem a escola, cabe o planejamento de atividades de ensino mediante as quais, professores e alunos possam ampliar, modificar e construir significados (MOURA, 2001, p. 155).

Neste artigo, apresento um breve contexto lógico histórico da Matemática. Em seguida, discuto sobre os desafios, no atual cenário nacional, de aprender e ensinar Matemática no ensino fundamental

Breve contexto lógico histórico da matemática

No estudo da Matemática, entendo ser necessário se conhecer a origem dessa ciência, o que se confunde com a própria evolução do ser humano, posto que ela se envolve e atravessa o desenvolvimento do homem, sejam nos aspectos culturais, tecnológicos e/ou sociais. Como afirma Araújo (2015, p. 48), fundamentado em Silva (2004), ao discutir sobre o desenvolvimento lógico do conceito de medida:

[...] o embrião do primeiro sistema de medidas nasceu tão logo o homem organizou-se em sociedade e estabeleceu regras de convivência social. Porém, muitas outras etapas precisaram ser transpostas para que um sistema de medidas lógico e conciso começasse a existir. O homem primitivo não necessitava de um sistema de medidas muito elaborado. Suas necessidades metrológicas certamente eram apenas para algumas indicações rústicas de posições, distâncias aproximadas e relações de grandezas como “maior do que” e “mais pesado do que” ou “menor do que” e “mais leve do que”. Entretanto, a partir do momento em que foi preciso cultivar a terra ou transferir os animais para pastagens mais férteis, houve também a necessidade de comunicar-se mais convenientemente em termos metrológicos, e pode ter sido nesse momento que apareceram as primeiras unidades de medida. E por facilidade elas foram elaboradas embaçadas em dimensões do corpo humano. O homem tomou a si próprio como padrão de medida.

Na verdade, entendo que o lógico histórico da Matemática (ou reprodução da história da formação do conceito matemático) nos permite compreender a origem das ideias que deram forma à nossa cultura e, também, observar os aspectos humanos do seu desenvolvimento. Através da compreensão sobre o referido contexto evolutivo da Matemática, é possível entender os pensadores e suas teorias, bem como estudar as causas e o contexto histórico-social em que elas foram desenvolvidas. Assim, o lógico histórico é um instrumento, um recurso didático, para o ensino e o aprendizado da própria Matemática, na medida em que contempla a interdisciplinaridade e estabelece conexões com várias outras manifestações da história da cultura.

É válido ressaltar também que, ao pensar na história da Matemática, na reprodução dessa história, logo nos vem à mente indagações do tipo: como? quando? onde? e por que nasceu a Matemática? Essas e outras questões são pertinentes, e nos fazem recorrer à história do próprio desenvolvimento do homem frente às suas necessidades com questões voltadas aos conhecimentos e aplicações da matemática.

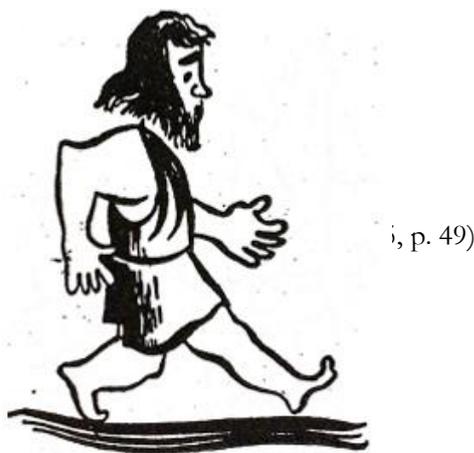
Em um contexto histórico, a humanidade em sua funcionalidade social, necessitava da matemática para orquestrar sua existência, conforme analisa D' Ambrósio (1999, p. 97):

[...] as ideias matemáticas comparecem em toda a evolução da humanidade, definindo estratégias de ação para lidar com o ambiente, criando e desenhando instrumentos para esse fim, e buscando explicações sobre os fatos e fenômenos da natureza e para a própria existência. Em todos os momentos da história e em todas as civilizações, as ideias matemáticas estão presentes em todas as formas de fazer e saber.

Assim, fica evidenciada na citação desse educador matemático e pesquisador que os conceitos matemáticos foram desenvolvidos pela humanidade e precisam ser apropriados pelas gerações seguintes, de acordo com suas necessidades. Em outras palavras, cada povo ao longo da história foi criando estratégias para entender e explicar os desafios existentes em seu meio.

Vale mais uma vez recorrer a Araújo (2015) e acrescentar que muitos dos conhecimentos matemáticos produzidos pelo homem decorreram da prática utilitária, os quais, posteriormente, se converteram em conceitos científicos, ou seja, legitimados pela Ciência. Só para ilustrar, o comprimento do pé ou da sua passada para medir objetos ou distância, como revela a Figura 1:

Figura 1: Uma das formas primitivas de o homem medir distâncias



Diante do exposto, fica claro que a Matemática é essencialmente histórica, social e cultural, confundindo-se com a própria ascensão social do homem. Conforme o que está explícito nos PCN/Matemática (BRASIL, 1998), o conhecimento matemático deve ser apresentado aos alunos como historicamente construído e em permanente evolução. Partindo desse entendimento, o lógico histórico dos conceitos matemáticos se apresenta como possibilidade para a atribuição de significados e sentidos desses conceitos pelos alunos e, assim, ocorrer a apropriação desses conceitos.

O estudo da história do desenvolvimento do conceito ou do objeto é uma condição necessária, pois dessa forma não nos limitaremos à aparência, à compreensão não aprofundada desse conceito, como tão bem esclarece Kopnin (1978, p. 186), ao entender que:

[...] enriquecidos da história do objeto, devemos retomar mais uma vez a definição de sua essência, corrigir, completar e desenvolver os conceitos que o expressam. Deste modo, a teoria do objeto fornece a chave do estudo de sua história, ao passo que o estudo da história enriquece a teoria, corrigindo-a, completando a e desenvolvendo-a.

Nessa perspectiva, o lógico histórico poderá oferecer uma importante contribuição ao processo ensino e aprendizagem, ao revelar a Matemática como uma criação humana, ao mostrar necessidades e preocupações de diferentes culturas, diferentes povos, em diferentes momentos históricos.

Além do mais, conceitos abordados em conexão com sua história constituem-se veículos de informação cultural, sociológica e antropológica de valor formativo. O lógico histórico da Matemática é, nesse sentido, um instrumento de contextualização e (re)constituição da própria identidade cultural.

Ponderações sobre os desafios de aprender e ensinar matemática no ensino fundamental no atual cenário nacional

Sabido é que são muitos os desafios frente ao ensino e aprendizagem da Matemática no Ensino Fundamental no atual cenário nacional. Essa disciplina ainda aparece muitas vezes ancorada numa perspectiva formalista, em decorrência "[...] das demonstrações de teoremas e fórmulas [...] num manipular de fórmulas que, após certo "treino", torna se fácil em situações próprias da Matemática "(BARALDI, 1999, p. 88). Em outras palavras, vem associada a uma dinâmica de ensino em que os alunos devem acumular informações, fórmulas, cálculos, conferindo-lhe um status de disciplina altamente conteudista.

Sobre essa concepção, é importante ressaltar o hábito falho que o docente tem ao dizer respostas prontas ao aluno. Dessa forma, ele desperta o desejo do mesmo, mas ao mesmo tempo o sacia. Para Soares e Pinto (s/d), os alunos precisam desenvolver a capacidade de se apropriar dos conceitos matemáticos. No entanto, cabe ao professor habituá-los "[...] a determinar por si próprios respostas às questões que os inquietam, sejam elas questões escolares ou da vida cotidiana, ao invés de esperar uma resposta já pronta dada pelo professor ou pelo livro-texto".

Na verdade, ensino da Matemática, muitas vezes encontra-se atrelado à rigidez dos professores e ao silêncio profundo durante as aulas, em que os alunos não têm vez e nem voz, e os docentes, por sua vez, repassam às crianças e jovens um ensino mecanizado e repetitivo, baseado na reprodução. Nesse modelo de ensino, as crianças (os alunos) "[...] parecem aceitar que são meras reproduzidas e não seres pensantes. Porém, o professor também é concebido como alguém que se limita a reproduzir".

Essa prática tradicionalmente empregada no processo ensino e aprendizagem, não só no âmbito da Matemática, ainda é comum nas disciplinas escolares em geral, a qual não leva os alunos a uma aprendizagem significativa, no sentido de uma aprendizagem que possa promover o desenvolvimento intelectual, cognitivo dos alunos, como preconizada nos estudos de Vigotski (2007, 2008). Desse modo, a Matemática vem causando aversão e desinteresse na maioria dos alunos, adquirindo o cargo da matéria mais temível e de difícil compreensão, utilizada por muitos docentes como um instrumento de disciplina/punição e exclusão.

A esse respeito, Bicudo e Borba (2005, p. 213) nos alertam que:

A necessidade de se "entender" e "ser capaz" de usar matemática na vida diária e nos locais de trabalho nunca foi tão grande. Muitos esforços estão sendo feitos para tornar o ensino da matemática mais eficiente. É preciso que muito mais gente saiba matemática e a saiba bem. Sempre houve muita dificuldade para se ensinar matemática. Apesar disso todos reconhecem a importância e a necessidade da matemática para se entender o mundo e nele viver. Como o elemento mais importante para se trabalhar Matemática é o professor de Matemática, e como este não está sendo bem preparado para desempenhar bem suas funções, as dificuldades neste processo têm aumentado muito.

Na verdade, a todo instante somos convidados a pensar, cotidianamente, de forma lógica e a resolvermos problemas, estando presente a Matemática, mas que, muitas vezes deixamos passá-la despercebida. Por isso, é fundamental que todos compreendam a sua importância, para que, desse modo, desconstruam a imagem negativa que este componente curricular ainda possui.

Assim, para a grande maioria de docentes a realidade matemática também é a mesma de muitos alunos, pois, estes a consideram como a disciplina na qual apresentaram mais dificuldade na aprendizagem durante sua trajetória escolar que, provavelmente, veio acarretar numa falha da formação profissional, criando e ampliando, desta forma, uma barreira entre a aprendizagem e o aprendiz.

No entender de Nacarato, Mengali e Passos (2009, p. 23), muitos docentes "[...] trazem marcas profundas de sentimentos negativos em relação a essa disciplina, as quais implicam, muitas vezes, bloqueios para aprender e para ensinar". Daí a importância de analisar a trajetória desses profissionais para trabalhar e superar os desafios e os medos que os mesmos possuem. Sobre essa problemática, vale destacar que, durante a graduação é importante que os futuros profissionais vivenciem situações de prática de ensino da matemática, oportunizando o contato com diferentes metodologias. Esclarecemos com isso que o processo de ensino e aprendizagem desta disciplina não pode ter somente o livro didático como instrumento dominante em sala de aula, acarretando num ensino centrado em cálculos e procedimentos.

Assim, para que haja uma aprendizagem significativa da matemática, na perspectiva defendida por Vigostki (2007), os alunos devem passar por diversas experiências e vivências de aprendizagem que possibilitem as condições objetivas e subjetivas. Em outras palavras, como explica Pino (2000, p. 57, grifo do autor):

O que nos permite dizer que, nessa perspectiva, a educação não é mero "valor agregado" à pessoa em formação. Ela é constitutiva da pessoa. É o processo pelo qual, através da mediação social, o indivíduo internaliza a cultura e se constitui em ser humano.

Face a esse entendimento, Nacarato, Mengali e Passos (2009, p. 35, grifo dos autores), assim complementam esse pensamento acerca da aprendizagem matemática:

Conceber a aprendizagem e a aula de matemática como “cenário de investigação” ou como cenário/ ambiente de aprendizagem requer uma nova postura do professor. Ele continua tendo papel central na aprendizagem do aluno, mas de forma a possibilitar que esses cenários sejam criados em sala de aula; é o professor quem cria as oportunidades para a aprendizagem, seja na escolha de atividades significativas e desafiadoras para seus alunos, seja na gestão de sala de aula: nas perguntas interessantes que faz e que mobilizam os alunos ao pensamento, à indagação; na postura investigativa que assume diante da imprevisibilidade sempre presente numa sala de aula; na ousadia de sair da “zona de conforto” e arriscar-se na “zona de risco”.

Desse modo, entendo que o trabalho com a Matemática em sala de aula representa um desafio para o docente na medida em que exige que ele a conduza de forma significativa para o aluno, a fim de que significados e sentidos sejam produzidos. Para tanto, é importante que o seu fazer pedagógico seja elaborado ao longo do tempo, sendo organizado e construído todos os dias, com aulas criteriosamente planejadas pelo professor, sempre com um propósito educativo, oferecendo ao aluno experiências desafiadoras.

Para tanto, é necessário que o professor estruture estratégias de ensino embasados nessa perspectiva, não se sentindo culpado pelo fracasso dos alunos. Somente assim, a função social da escola passa a ser repensada, bem como os papéis da tríade: aluno, conhecimento matemático e professor. Como tão bem explica Davidov (1988, p. 3, tradução nossa), dessa forma, os professores:

Começam a perceber que a tarefa da escola contemporânea não consiste em dar às crianças uma soma de fatos conhecidos, mas em ensiná-las a orientar-se independentemente na informação científica e em qualquer outra. Isto significa que a escola deve ensinar os alunos a pensar, quer dizer, desenvolver ativamente neles os fundamentos do pensamento contemporâneo para o qual é necessário organizar um ensino que impulse o desenvolvimento. Chamemos esse ensino de “desenvolvimental”.

O pensamento de Davidov, russo seguidor dos estudos de Vigotski, me provocou à seguinte indagação: como no movimento de apropriação de conceitos matemáticos dos alunos do Ensino Fundamental, em especial dos alunos investigados neste estudo, está se constituindo a consciência desses alunos? Vigotski (2007) ao estudar a formação social da mente, considerando a relação entre apropriação de conceitos e formação da consciência, afirma que, é somente se pensando por meio da formação de conceitos (da aprendizagem conceitual), é que se atinge a essência da realidade investigada, não se limitando ao conhecimento empírico, à aparência.

Em outros dizeres, o processo de apropriação de conceitos está para além da memorização, do domínio de cálculos e de fórmulas, sem significação. Tal processo deve ser compreendido como procedimentos mentais em que o aluno deve apropriar-se da Matemática de modo a interagir no e sobre o mundo em que vive.

Assim, uma forma de tornar o ensino mais significativo é por meio de atividades lúdicas, como por exemplo, o uso de jogos, onde o professor transformará aulas de Matemática consideradas "chatas" e "cansativas" em momentos de diversão, motivação, satisfação e de aprendizagem significativa defendida neste estudo.

Outro ponto importante na discussão é reconhecer que a Matemática não é somente uso exclusivo da escola, ela não estar restrita somente a uma disciplina fragmentada, mas sim, reconhecer que esse campo de saber, também faz parte do nosso cotidiano. Está presente na brincadeira, no trabalho dos pais, no esporte, no controle e marcação de pontos de um jogo, ou na simples compra de um bombom, entre outras circunstâncias presentes a todo momento. A esse respeito, Zunino (1995, p. 6) explana que se faz necessária uma longa conversação com os alunos para que, desse modo:

[...] comecem a reconhecer que a Matemática está envolvida em atividades cotidianas não vinculadas com a atividade escolar propriamente dita [...] É especialmente surpreendente o que acontece com algumas crianças que não tenham tomado consciência da utilização extraescolar da matemática, porém tem experiências muito ricas neste sentido.

Portanto, é papel dos professores, juntamente com os pais dos alunos transmitirem a esses a ideia de que a matemática não se encontra separada da realidade em que vivem. Dessa maneira, propiciarão uma aprendizagem mais próxima da realidade. Para tanto, deverão buscar situações-problemas e atividades criteriosamente planejadas que visem uma intencionalidade educativa, procurando estimular a comunicação e a interação com outros indivíduos se relacionando, assim, com o ambiente social que os cerca, construindo significados para o mundo.

Nesse entendimento, sabemos como é desafiador o ensino da Matemática na Educação Básica, pois a Educação Matemática neste público dá-se a partir da curiosidade e do entusiasmo dos alunos e cresce em função dos tipos de experiências vivenciadas em cada aula. E, conforme avança o nível de ensino, as dificuldades de aprendizagem na Matemática são, ainda mais ressaltadas no alunado, aumentando o desinteresse dos mesmos em aprender a Matemática escolar. Sobre essa problemática, assim compreende Brito (1996, p. 295):

Não é a Matemática que produz atitudes negativas. Aparentemente, elas se desenvolvem ao longo dos anos escolares, muito relacionadas a aspectos pontuais: o professor, o ambiente na sala de aula, o método utilizado, a expectativa da escola, dos professores e dos pais, a autopercepção do desempenho, etc.

Fica evidenciado, portanto, que são vários os fatores (os pais que não gostam de matemática, ou alguém que "constatou" que aluno não aprende, dentre outros) que trazem como consequência ao aluno um sentimento de fracasso e incapacidade para se apropriar dos conceitos matemáticos. Nas reflexões até aqui empreendidas, ficou constatado que são vários os desafios dos docentes no enfrentamento do processo ensino e aprendizagem dos conceitos matemáticos.

Vale, então, lembrarmos que, de acordo com Bicudo e Borba (2005, p. 213), "ensinar bem Matemática é um empenho complexo e não há receitas fáceis para isso. Não há um caminho único para se ensinar e aprender". Nessa perspectiva, é fundamental que o docente construa a sua prática todos os dias, aos erros e acertos, superando seus medos e traumas, proporcionando, assim, ao aluno possibilidades de uma apropriação conceitual.

Considerações finais

Com base nessa reflexão podemos concluir que o ensino de matemática no ensino fundamental enfrenta muitos desafios. Desde os pais que não tem afinidade com a matemática até os alunos que se julgam incapazes de aprender, sustentando a cultura de que a matemática não é para todos. Também observamos que o conhecimento da origem da matemática, aliado a atividades lúdicas, podem proporcionar aos alunos mais significado para o que está sendo ensinado, resultando em um maior engajamento e consequentemente uma aprendizagem mais eficaz.

Referências Bibliográficas

- Araújo, N. A. de. O professor em atividade de aprendizagem de conceitos matemáticos. 2015, 188 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo (capital), 2015.
- Brasil. Ministério de Educação. Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília: Secretaria de Ensino Fundamental, 1998.
- Baraldi, I. M. Matemática na escola: que ciência é esta? Bauru: EDUSC, 1999.
- Bicudo, M. A. V.; Borba, M. de C. Educação Matemática: pesquisa em movimento. São Paulo: Cortez, 2005.
- Brito, M. R. F. Um estudo sobre as atitudes em relação à Matemática em estudantes de 1º e 2º graus. 1996. Tese de livre Docência. Departamento de Psicologia da Faculdade de Educação da UNICAMP, 1996. Disponível em: Acesso em: 10 ago. 2018.
- D'ambrosio, Ubiratan. A História da Matemática: questões historiográficas e políticas e reflexos na Educação Matemática. In: Bicudo, M. A. V. (Org.). Pesquisa em Educação Matemática: concepções e perspectivas. São Paulo: UNESP, 1999.
- Davidov, V. V. T. La enseñanza escolar y el desarrollo psíquico: investigación psicológica teórica y experimental. Moscou: Editorial Progreso, 1988.
- Kopnin, P. V. A dialética como lógica e teoria do conhecimento. Rio de Janeiro: civilização Brasileira, 1978.

- Moura, M. O. de. A atividade de ensino como ação formadora. In: Castro, A.; Carvalho, A (orgs.). Ensinar a ensinar: didática para a escola. São Paulo: Pioneira, 2001.
- Nacarato, A.; Mengali, B. L. da S.; Passos, C. L. B. A matemática nos anos iniciais do ensino fundamental: tecendo fios do ensinar e do aprender. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009 (Coleção Tendências em Educação Matemática).
- Pino, Marcelo. Metodologias de Ensino Aprendizagem: Uma Abordagem sob a Percepção dos Alunos. São Paulo: Editora XYZ, 2000. p. 57.
- Soares, M. T. C.; Pinto, N. B. Metodologia da resolução de problemas (s/d). Disponível em: . Acesso em: 15 jul. 2018.
- Vigotsky, L. S. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- Vigotsky, L. S. Pensamento e linguagem. São Paulo: Martins Fontes, 2008.
- Zunino, D. L. de. A Matemática na escola: aqui e agora. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.