

Marcella D'Ângela Alcaraz Ferreira

**O USO INDETERMINADO DO PRONOME *VOCÊ*, NA FALA DE
PROFESSORES E ALUNOS UNIVERSITÁRIOS: UMA ABORDAGEM
SOCIOLINGÜÍSTICA**

Juiz de Fora

2004

Marcella D'Ângela Alcaraz Ferreira

**O USO INDETERMINADO DO PRONOME *VOCÊ*, NA FALA DE
PROFESSORES E ALUNOS UNIVERSITÁRIOS: UMA ABORDAGEM
SOCIOLINGÜÍSTICA**

Dissertação apresentada ao programa de Pós-graduação em Letras, Instituto de Ciências Humanas e Letras, Universidade Federal de Juiz de Fora, área de concentração Lingüística, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Lingüística.

Orientador : Professor Doutor Mário Roberto Lobuglio Zágari.

Juiz de Fora

2004

Marcella D'Ângela Alcaraz Ferreira

**O USO INDETERMINADO DO PRONOME VOCÊ NA FALA DE
PROFESSORES E ALUNOS UNIVERSITÁRIOS: UMA ABORDAGEM
SOCIOLINGÜÍSTICA**

Dissertação de Mestrado submetida à
Universidade Federal de Juiz de Fora
como requisito parcial para a obtenção
do título de Mestre em Letras e aprovada
pela seguinte banca examinadora:

Professor Doutora Nilza Barroso Dias (Presidente)

Universidade Federal de Juiz de Fora

Professora Doutora Sonia Bittencourt Silveira

Universidade Federal de Juiz de Fora

Professora Doutora Margareth de Souza Freitas

Universidade Federal de Ouro Preto

Juiz de Fora

09/12/04

AGRADECIMENTOS

Àquele que esteve presente ao meu lado em todos os momentos da elaboração desse trabalho- Deus.

Ao querido professor e orientador Mário Roberto Lobuglio Zágari, que guiou, com sabedoria e paciência, meus passos e compartilhou comigo uma parcela do seu imenso conhecimento. Meu muito obrigada.

À minha mãe, Laís, que está sempre ao meu lado me incentivando, me ouvindo e me aconselhando. Obrigada.

Ao meu marido, Maul, que acompanhou todos os passos de minha formação acadêmica e contribuiu muito para a realização desse sonho.

À sempre amiga, Josiane que, mesmo estando envolvida em tantas outras atividades, me ouviu, compreendeu minhas angústias e me ajudou a trilhar esse caminho. Obrigada!

A todos os professores do Curso do Mestrado em Letras, por terem dividido comigo os seus saberes.

Aos professores de Além Paraíba, pois disponibilizaram a participar dessa pesquisa. Obrigada.

Aos meus alunos da Faculdade de Letras de Além Paraíba, por proporcionarem o meu desenvolvimento como professora . Obrigada!

Para Ary Alcaraz, meu pai amado, que me ensinou a recomeçar todas as vezes em que uma porta se fechava. Este trabalho é para você.

RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo investigar o uso indeterminado do pronome de segunda pessoa *você*, em função de sujeito, num contexto institucional sala de aula, num tipo de atividade determinada, na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da cidade de Além Paraíba. Neste trabalho, mostra-se o caminho percorrido pelo pronome *Vossa Mercê*, utilizado como forma cerimoniosa, até sua evolução para o *você*, hoje, popularizado na fala dos brasileiros. Na atividade aula, busca-se evidenciar os fatores condicionantes para o uso indeterminado, bastante significativo, desse pronome na fala tanto de professores quanto de alunos. A análise evidenciou que o uso indeterminado do pronome *você* deve-se a quatro fatores a saber: (i) interpretação figurada que os pronomes de segunda pessoa costumam ter, chamada metáfora de pessoa; (ii) fuga à forma egocêntrica *eu*, quando o emissor escapa da forma subjetiva e passa a ser o próprio referente; (iii) referente assume a forma coletiva para algo de caráter particular, demonstrando situações vivenciadas e experienciadas ; (iv) fuga, na fala espontânea, do pronome *se*. Com isso, evidencia-se, mais uma vez, que a língua é um organismo vivo, sujeito a variabilidade e que dispõe de recursos expressivos que os falantes se valem para chegar aos objetivos a serem alcançados por meio do uso da linguagem.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO -----	10
CAPÍTULO I – METODOLOGIA -----	14
CAPÍTULO II – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA -----	16
2.1– A concepção de língua -----	16
2.2– Sociolingüística: a consolidação de um campo de estudo -----	21
2.2.1– A variação lingüística-----	29
2.2.2– A mudança lingüística-----	32
2.2.3– As variáveis e variantes lingüísticas-----	35
2.2.4–As variáveis internas ou lingüísticas -----	36
2.2.5- AS variáveis externas ou sociais -----	37
2.2.6 – A variável gênero/sexo -----	40
2.2.7 –A variável escolaridade-----	41
2.2.8 – A variável classe social-----	43
CAPÍTULO III – PRONOMES -----	45
3.1 - Definição -----	45
3.2 – O significado dos pronomes -----	50
3.3 - O valo dêitico dos pronomes -----	52
3.4 - A condição de referência -----	54
CAPÍTULO IV- OS PRONOMES PESSOAIS E O <i>VOCÊ</i>: um pedaço da história -----	56
CAPÍTULO V- ANÁLISE DOS DADOS -----	65
CAPÍTULO VI- CONCLUSÃO -----	75
BIBLIOGRAFIA -----	79
ANEXO(S) -----	83

ABSTRACT

The aim of this present work is doing a research on the indeterminate use of the second person pronoun “*você*”, with the function of subject, in an institutional context of a classroom, in a sort of defined activity, at Faculdade de Filosofia Ciências e Letras in the city of Além Paraíba. This work shows the way crossed by the pronoun “*Vossa Mercê*”, used formally, until its evolution to the word “*você*”, today, popular in the Brazilian speech. At the class activity, we search to highlight the conditioning factors for the indeterminate use, very significantly, of this pronoun present not only on the speech of teachers but on the speech of students as well. The analysis enhanced that the indeterminate use of the pronoun “*você*” is due to four factors as follows: (i) figurative interpretation which the second person pronouns usually have, called metaphor of person; (ii) an escape from the egocentric form “*eu*”, when the speaker gets away from the subjective form and becomes the own regarding; (iii) the regarding assumes the collective form for something of particular nature, showing lived and experienced situations; (iv) escape, at the spontaneous speech, of the pronoun “*se*”.

With all that, it becomes clear, once more, that the language is a living mechanism, subject to variability and that it holds expressive resources which the speakers put into practice to reach their goals through the use of the language

A linguagem
na ponta da língua
tão fácil de falar
e de entender.

A linguagem
na superfície estrelada das letras,
sabe lá o que ela quer dizer?
Professor Carlos Góis, ele é quem sabe,
e vai demonstrando
o amazonas da minha ignorância
Figuras de gramática, esquipáticas
atropelam-me, aturdem-me, seqüestram-
me.

Já esqueci a língua em que comia,
em que pedia para ir lá fora,
em que levava e dava pontapé
a língua, breve língua entrecortada
do namoro com a prima.

O português são dois: o outro, mistério

Carlos Drummond de Andrade

Boitempo, 1988: 646-647

INTRODUÇÃO

Os estudos de descrição do português do Brasil têm sido o objetivo de vários lingüistas nos últimos tempos. Com a finalidade de apresentar um panorama mais adequado à realidade empírica de nossa língua, estudiosos elaboram trabalhos que nos permitem compreender melhor o fenômeno da diversidade lingüística existente no país.

Muito tem sido feito, porém pouco tem sido divulgado. A divulgação, quando se dá, fica muito restrita aos centros acadêmicos, às Universidades e, quando muito, aos livros especializados. Este fato acaba dificultando o acesso das escolas de níveis fundamental e médio às informações, aos resultados de pesquisas que demonstram a realidade lingüística do Brasil. Dessa forma, a língua ensinada nas escolas ainda é, predominantemente, a que está prescrita nas gramáticas tradicionais e se torna a cada dia, mais distante da realidade lingüística dos alunos.

Com objetivo de apresentar algumas diferenças entre a língua prescrita nas gramáticas tradicionais, considerada a língua *padrão* com a *norma culta¹ real*, observada na fala de pessoas de nível superior, decidimos investigar a *norma culta*, na sua modalidade falada. Entendemos *norma culta* como “variante lingüística praticada por falantes de escolarização superior, com acesso aos meios de comunicação e possibilidades de exercer influências na comunidade, em virtude de suas atividades

¹ Estamos usando o termo *norma culta*, sem que isso contenha qualquer preconceito. É comum, no Brasil, os manuais chamarem *norma culta* àquela maneira de falar da classe mais escolarizada. Seguimos o exemplo apesar de reconhecermos que não há *norma inculta*, pois todos falamos dentro de diferentes formas de cultura.

profissionais” Castilho (1969 a, p. 123), no contexto institucional sala de aula e um tipo de atividade² determinada.

A opção pela *norma culta* se deu pelo fato de haver uma grande necessidade de empreendimento da identificação da verdadeira língua falada pelas pessoas de nível superior, ou seja, pelas pessoas das classes cultas do Brasil. Feito isso, esperamos contribuir para a descrição da norma culta real usada no país.

Ao definirmos o contexto, optamos por investigar a variabilidade de uso do pronome *você* na fala de professores universitários de uma Faculdade do interior de Minas Gerais. A nossa prática em sala de aula também motivou-nos na escolha desse objeto, pois observamos que os usos não correspondiam somente àqueles previstos pela gramática tradicional, havia outros, principalmente o que gerava à indeterminação. E foi justamente esse a que nos propusemos analisar.

Seguindo os pressupostos teóricos e metodológicos da Sociolinguística variacionista preconizados por Labov (1966), investigamos o uso indeterminado do pronome pessoal *você*, de segunda pessoa no tipo e atividade - aula. Neste contexto, a esperada formalidade na interação professor - aluno não se confirma, ao contrário, observamos em nosso *corpus* que a relação tida como assimétrica cede lugar a uma relação muito mais próxima, e conseqüentemente menos formal, o que leva à possibilidade de um número bastante significativo de variações quanto ao uso da língua. E dentre esses usos encontra-se o indeterminado.

Acatamos, para o presente trabalho, o roteiro de análise proposto por Ilari et al. (2002), o qual apresenta um estudo descritivo dos pronomes pessoais no português falado com o objetivo de apontar as duas grandes funções que essa classe de palavras exerce: a função interacional e a função textual. Para o este trabalho, a função que nos

² Entendemos por tipo de atividade, a concepção de Levinson (1992) segundo a qual, qualquer atividade socialmente constituída e reconhecida culturalmente, podendo ou não coexistir com um período de fala ou mesmo se ela[a fala] ocorrer”

orientou na investigação do pronome pessoal você foi a interacional, pois está relacionada aos papéis do discurso, ou seja, é a que remete à situação de fala, portanto, dêitica e que nos interessa mais diretamente.

Consideramos ainda o trabalho de Monteiro (1991) que também analisa os pronomes pessoais na fala culta, seguindo uma perspectiva variacionista e nos fornece subsídios para uma gramática do português do Brasil.

Além desses, orientou-nos o estudo desenvolvido por Vila (apud MONTEIRO). Nele, são discutidas questões referentes ao pronome pessoal de segunda pessoa no espanhol em função dêitica. Nesse estudo, a autora discute e apresenta as condições atuantes na transferência da noção de segunda pessoa, alocutário para a extensão de sentido de uso indeterminado e genérico, já que esta é uma tendência, de um modo geral, das línguas, conforme demonstraram vários autores.

Assim sendo, seguindo esses pressupostos, procuramos identificar e explicar a possibilidade de o pronome você assumir, em diferentes circunstâncias, uma noção indeterminada de caráter genérico.

O presente trabalho está dividido em seis partes que são apresentadas da seguinte maneira: no primeiro capítulo, apresentamos a metodologia que seguimos e como foi constituído nosso *corpus*. No segundo capítulo, discutimos a teoria com a qual nos afinamos e que reitera a proposta da Sociolingüística variacionista preconizada por Labov. No capítulo seguinte, há discussão de algumas questões referentes à classe gramatical dos pronomes de um modo geral, para, no quarto capítulo, apresentarmos o percurso por que passou o pronome *você*, antes de tratamento e hoje compreendido como parte integrante dos pronomes pessoais. Neste capítulo, especificamente, mostramos a evolução da forma de tratamento *Vossa Mercê* para *você* remetendo às questões sócio- históricas referentes à evolução da língua. No próximo capítulo, é feita a

análise dos dados que dispomos, investigando a indeterminação do pronome *você*, na função de sujeito, na fala dos professores cujas aulas foram gravadas. Neste momento, há a contagem das ocorrências do pronome *você* como exercendo a função prevista de segunda pessoa, portanto localizando o alocutário no processo interacional, bem como sua indeterminação, caso que mais aparece em nosso corpus. E, finalmente, apresentamos algumas considerações pertinentes às conclusões a que chegamos.

Longe de ser um estudo exaustivo, este trabalho tem apenas o propósito de apresentar algumas das possibilidades de uso da língua, possibilidades estas que, muitas vezes, escapam a prescrição das gramáticas tradicionais e, que de fato, no real uso da língua, são perfeitamente encontradas.

I METODOLOGIA

O *corpus* utilizado para a investigação desse trabalho foi coletado dentro da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da cidade de Além Paraíba, no interior de Minas Gerais. Essa cidade localiza-se na divisa entre os estados de Minas Gerais e do Rio de Janeiro. Construída às margens do Rio Paraíba e, devido à sua localização geográfica, serve de passagem tanto rodoviária, já que é cercada pela Br 116 que liga o estado do Rio de Janeiro e o estado da Bahia, quanto ferroviária.

Nessa cidade, há uma Faculdade particular, fundada há 30 anos, que atende a estudantes tanto do estado mineiro quanto do estado fluminense. Nela, existem cursos de licenciatura plena nas áreas de Geografia, História, Matemática, Letras e Pedagogia.

Seu corpo docente conta com professores da própria cidade e também professores de Juiz de Fora, que se deslocam diariamente para lecionar nesta instituição. E foram esses últimos o alvo da nossa investigação.

Nosso *corpus* apresenta onze transcrições de aulas referentes aos cursos oferecidos na instituição. O projeto recebeu o nome de “Fala de Professor de Além Paraíba – FAPROFAP” e cada aula gravada é identificada pela letra inicial do referente curso, seguindo a uma numeração que foi determinada pela ordem cronológica das aulas gravadas.

Gravamos e transcrevemos aulas ministradas por alguns dos professores de Geografia, História, Letras e Pedagogia. As aulas foram gravadas no período de um mês pelos próprios professores que, gentilmente, concordaram em participar da nossa pesquisa.

Foram gravadas duas aulas de um professor graduado em Geografia, mestre em Geografia de 33 anos e cuja identificação é G01 e G02. Também, no curso de História, gravamos aulas de duas professoras: a transcrição H01 é a aula de uma professora, graduada em Comunicação Social, mestre em História de 36 anos; as transcrições H02, H03 e H04 são de uma professora, graduada em História, mestranda em Educação de 34. Há ainda uma transcrição, cuja identificação é L01, de uma professora, graduada em Letras, mestranda em Literatura de 28 anos. E finalmente as transcrições P01, P02 e P03 são de uma professora, graduada em Pedagogia, mestre em Educação de 40 anos. Fácil verificar que todos têm, portanto, Pós- Graduação (Mestrado), com exceção de dois, que ainda estão concluindo seu Mestrado na área.

Neste *corpus*, seguimos o critério de nomenclatura do Projeto NURC³³, pois denominamos as aulas gravadas e transcritas de Elocuções Formais. Nestas elocuções formais e, portanto no ambiente sala de aula, procuramos investigar o uso indeterminado o pronome de segunda pessoa *você* em função de sujeito a apontar as possíveis explicações para essa variabilidade de uso do pronome em questão.

³³ Esta sigla quer dizer norma culta urbana e este projeto é desenvolvido em algumas capitais do Brasil a fim de que os estudiosos possam conhecer a realidade linguística do país.

II FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 A CONCEPÇÃO DE LÍNGUA

Quaisquer estudos que se desenvolvam em Lingüística devem, primeiramente, apresentar a concepção de língua a ser adotada por uma questão de compatibilidade entre, como afirmava Saussure (1916)⁴, o ponto- de- vista e o objeto analisado. Por isso, cabe aqui, uma breve descrição da língua, enquanto objeto da Sociolingüística.

A natureza da linguagem humana é essencialmente social, porque além de servir de instrumento de comunicação entre indivíduos, a língua é um meio de se estabelecer as relações sociais e, assim, é muito comum ser “interpretada como produto e expressão da cultura de que faz parte”, conforme Monteiro (2000, p. 13)⁵. A língua está inserida no contexto social, ou seja, ela é uma realidade que se relaciona com a sociedade da qual faz parte e por isso está intimamente ligada a seus usuários. A própria língua reflete, de certo modo, os padrões de comportamento de uma sociedade, que variam tanto na dimensão espacial quanto na temporal.

Se, de um lado, a língua está ligada a seus usuários, de outro, ela está submetida a variabilidade dos fatos sociais, o que justifica a diversidade e a mudança lingüísticas. Com isso, pode-se supor que tanto a língua condiciona a sociedade quanto a sociedade interfere na língua. A suposição dos condicionamentos lingüísticos na sociedade adquiriu uma grande repercussão com a proposta apresentada por Sapir e Worf, a qual

⁴ SAUSSURE, Ferdinand . *Curso de lingüística geral*. São Paulo: Cultrix, 1969.

⁵⁵ MONTEIRO, José Lemos. *Para Compreender Labov*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

pode-se resumir, ainda que não totalmente aceita por todos os lingüistas, na possibilidade de o falante categorizar e conceitualizar, ou mesmo perceber o mundo sob a influência da língua, ou seja, a língua pode afetar a sociedade, controlando a visão de mundo de seus falantes, segundo o pensamento, à época, vigente. Desse modo, a hipótese de Sapir e Worf (1921) se associa à possibilidade de a língua, parcialmente, “modular” o pensamento. A essa possibilidade damos o nome de determinismo lingüístico. Apesar de haver uma certa coerência na proposição de que “o sistema lingüístico influencia a forma de pensar do indivíduo” (Monteiro, 2000, p. 18)⁶, principalmente no caso de bilingüismo, este fato constitui apenas uma hipótese, que é contestada por muitos estudiosos e em muitos aspectos pode ser refutada.

Ao contrário, o condicionamento social da língua pode, no entanto, ser percebido com mais facilidade, uma vez que, em muitos aspectos, sentimos os efeitos da sociedade sobre a língua. Esses efeitos podem aparecer no nível do léxico, quando percebemos alguns elementos que são essenciais a nossa sociedade que se encontram no conjunto lexical de uma língua. Um bom exemplo, diz respeito aos esquimós que têm vários itens lexicais para discernir diferentes tipos de *neve*. Sabemos, pois, que cada língua existe em função das necessidades de nomeação, de categorização da realidade, que estarão fatalmente refletidas nela. Os valores sociais costumam influenciar a língua e acabam refletidos nos sistemas, por exemplo, de tratamentos. Quanto mais marcados os papéis sociais dos indivíduos na sociedade mais serão ampliados os recursos pronominais. Esses exemplos demonstram apenas uma porção de quão refletida está a sociedade na língua.

⁶ Idem, *ibidem*, p. 18

Mas é no terreno da variação e da mudança lingüísticas que os condicionamento sociais tomam uma proporção mais acentuada, pois os elementos de caráter social são, em parte, os motivadores desses fenômenos.

A variação no comportamento lingüístico em si mesma não exerce uma decisiva influência no desenvolvimento social nem afeta as oportunidades de vida do indivíduo. De modo oposto, a forma de comportamento lingüístico muda rapidamente quando muda a posição social do falante. (LABOV apud MONTEIRO, 2000, p. 20)

Assim sendo, a concepção de língua preconizada pela Sociolingüística é aquela cuja atuação se faz em meio à sociedade, à qual está submetida. Parte-se de Meillet (1866-1936), lingüista francês, que insistiu em numerosos textos no caráter social da língua, ou a definiu preferentemente como um *fato social*. E dava um conteúdo bem preciso a essa característica. Em seu célebre artigo, “*Comment les mots changent de sens*”, ele propunha uma definição desse fato social enfatizando, ao mesmo tempo e sem ambigüidade, o caráter histórico, social e cultural da linguagem humana.⁷

Meillet foi quase sempre apresentado como discípulo de Ferdinand de Saussure. Contudo, com a publicação do Curso de lingüística geral, Meillet tomou distância e, na resenha que faz do livro, ele ressalta que “ao separar a variação lingüística das condições externas de que ela depende, Saussure a priva de realidade. Ele a reduz a uma abstração que é necessariamente inexplicável. Portanto, as posições de Meillet estavam em contradição com, ao menos, uma das dicotomias saussureanas, a que distinguia a sincronia da diacronia, e com a última frase do Curso (“a lingüística tem por único e verdadeiro objeto a língua considerada em si mesma e por si mesma”)⁸

⁷ MEILLET, A. *Comment les mots changent de sens*. In: Linguistique historique et linguistique générale. Paris: Champion: 1965. P.230.

⁸ “Compte rendu du Cours de linguistique générale de Ferdinand de Saussure, *Bulletin de la Société linguistique de Paris*, p.166.

Quando Saussure opõe lingüística interna e lingüística externa, Meillet as associa; quando Saussure distingue abordagem sincrônica da abordagem diacrônica, Meillet busca explicar a estrutura pela história. Realmente *tudo opõe os dois homens tão logo os situamos no terreno da lingüística geral*. Enquanto Saussure busca elaborar um modelo abstrato da língua, Meillet se vê em conflito entre o *fato social* e o *sistema que tudo contém*: para ele não chega a compreender os fatos da língua sem fazer referência à diacronia, à história. “Por ser a língua um fato social resulta que a lingüística é uma ciência social, e único elemento variável ao qual se pode recorrer para dar conta da variação lingüística é a mudança social”, posição muito próxima da que se encontrará mais tarde na obra de William Labov.⁹

Observamos, então, que Meillet não demorou a opor-se às concepções da lingüística propostas por Saussure. O lingüista americano William Labov, numa nota, enalteceu e reconheceu a contribuição de Meillet: “Meillet, contemporâneo de Saussure, pensava que o século XX veria a elaboração de um procedimento de explicação histórica fundado sobre o exame da variação lingüística enquanto inserida nas transformações sociais (1921)”.

É uma língua que, por estar condicionada a fatores de ordem social, reflete a variabilidade dessa sociedade, tornando-se, por isso, um corpo heterogêneo e estratificado. Dessa forma, a Sociolingüística concebe a língua como sendo um conjunto de variedades que concorrem num mesmo sistema lingüístico e que estão em constante mudança, num processo dinâmico e ágil.

⁹ MEILLET, A.L. ‘État actuel des études de linguistique générale’, aula inaugural no Collège de France, 13 de fevereiro de 1906, retomado em *Linguistique historique et linguistique générale*, Paris Champion, 1965 p.17.

Entendendo língua dessa maneira, o objeto de estudo da Sociolinguística será o fato lingüístico em si, que deverá ser a língua falada, o próprio veículo de comunicação entre os indivíduos em situações reais de interação social. Essa língua será aquela cuja expressão se fará sem a preocupação do *como enunciar*. Somente haverá preocupação com a expressão dos fatos, das proposições, das idéias. Trata-se, pois, dos momentos em que o mínimo de atenção é prestado à língua. Essa língua utilizada na pesquisa sociolinguística é caracterizada como o *vernáculo*.

2.2 - SOCIOLINGÜÍSTICA: a consolidação de um campo de estudo

A estreita relação entre linguagem e sociedade é algo indiscutível, porém nem sempre esteve presente nos estudos lingüísticos. A Lingüística do século XX, iniciada com os pressupostos de Ferdinand de Saussure(1916), excluiu toda consideração dos aspectos sociais na descrição e análise dos fenômenos lingüísticos. Saussure, ao estabelecer a dicotomia língua (*langue*) e fala (*parole*), não dá conta dos fatos da fala em virtude de seu caráter multifacetado e heterogêneo, e eleva a língua (*langue*) à condição de objeto central da Lingüística. Na visão do autor, a *língua* se define como um sistema de signos, invariante e homogêneo. Ao contrário, a *fala* é realização concreta da língua e por isso, apresenta-se como um sistema variável e heterogêneo. Enquanto a Lingüística descreve o sistema abstrato e formal que é a língua, a Estilística, ou Lingüística Externa se ocupará da fala.

Apesar de Saussure considerar a língua como um fato social, ele a analisa fora de qualquer contexto de uso social, sem levar em consideração o papel que seus usuários exercem nos fenômenos lingüísticos. Para ele, o sentido de fato social remete à um sistema convencional adquirido pelos indivíduos no convívio social e não propriamente os elementos sociais que estão refletidos na língua. Para tanto, Saussure institui a distinção entre uma Lingüística Interna, propriamente a Lingüística, oposta a uma Lingüística Externa, que se ocupará de “tudo o que seja estranho ao organismo, ao seu sistema” Saussure (1916, p. 29)¹⁰. A Lingüística Interna ou propriamente

¹⁰ SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de lingüística geral**. São Paulo: Cultrix, 1985. p.29. (título original 1916)

Lingüística, irá privilegiar o caráter formal e estrutural dos fenômenos lingüísticos, assim, inaugurando uma abordagem imanente¹¹ da língua o que impulsiona a constituição da tradição estruturalista da linguagem.

Dentre os importantes pressupostos trazidos por Saussure (1916), encontram-se as célebres dicotomias. Iniciamos com a oposição *diacronia e sincronia*. Segundo este autor, enquanto a diacronia preocupa-se com as mudanças ocorridas nas línguas através dos tempos, ou seja, preocupa-se com a língua em sua evolução histórica, a sincronia estuda a língua num determinado ponto de sua evolução. Os estudos sincrônicos vêem a língua como um sistema no qual cada elemento é definido se comparado com os demais. Nessa concepção, não há preocupação com as mudanças históricas, com a sucessão, nem com as diferentes condições de um indivíduo na sociedade. É uma língua abstrata. Há somente a atenção com as relações que os elementos contraem dentro do sistema lingüístico.

Para efeito de exemplificação, há ainda um conceito na obra de Saussure (1916) que merece destaque e diz respeito à teoria do signo lingüístico. O mestre de Genebra define o signo como a união indissolúvel entre o significante e significado. Por significante, Saussure compreende a imagem acústica e por significado, o conceito, a idéia. Com essa dicotomia, a língua é vista como um sistema de signos. Dentro ainda desse importante conceito, Saussure afirma que o signo lingüístico é arbitrário, ou seja, que não há uma relação natural que una o significante ao seu significado.

Após a instituição da língua como objeto da Lingüística, muitos estudiosos seguiram essa tradição e fundamentaram suas pesquisas, dissociando a linguagem dos fatos sociais. Dentre os quais inclui-se Chomsky (1957)¹², quando delimita como objeto

¹¹ Idem. Ibidem.

¹² CHOMSKY, Noam. *Syntactic Structures*. TheHauge: Mouton, 1957.

de sua teoria lingüística a competência de um falante ouvinte - ideal, o qual pertence a uma comunidade lingüística homogênea.

Esta nova onda de transformações traz para os estudos da linguagem uma mudança quanto ao seu enfoque. Para Chomsky, a linguagem é uma capacidade inata, específica da espécie humana e, portanto, apresenta propriedades universais que são investigadas pelo lingüista americano e seus seguidores, a fim de construir uma teoria geral da linguagem. Esta teoria ficou conhecida como gerativismo, movimento lingüístico que carrega o compromisso de descrever as línguas humanas através de gramáticas gerativas, pois considera que, na língua, é possível, a partir de um número finito de regras, gerar um número infinito de sentenças.

Dessa forma, Chomsky, assim como Saussure, cada um dentro de seus pressupostos teóricos, separa o que é lingüístico do que não é, e distingue a *competência* do *desempenho*. A *competência* lingüística é a capacidade que todo falante-ouvinte tem de produzir e compreender um conjunto de sentenças de sua língua; é um conjunto de regras que o falante construiu em sua mente pela sua condição inata para a aquisição da linguagem. Faz parte ainda dessa capacidade todo um saber que o falante tem: ser capaz de falar o que antes, jamais fora falado ou ouvido.

O *desempenho*, ao contrário, corresponde à *performance* do falante em seus usos concretos da língua. Na verdade, o desempenho é o comportamento lingüístico que resulta não somente da competência mas de uma série de fatores de caráter extralingüísticos, tais como crenças, convenções sociais, atitudes emocionais do falante frente ao que diz, enfim fatores de ordem psicológica envolvidos na produção dos enunciados.

Partindo disso, Chomsky define língua como um conjunto infinito de sentenças governadas por regras. Estas são interiorizadas, permitindo ao falante produzir e compreender as sentenças, mesmo aquelas que nunca tenham sido ouvidas antes.

É por se construir uma teoria voltada para o universalismo e conseqüentemente para um falante e ouvinte ideal, que não há espaço para o estudo das situações concretas de uso da linguagem. Estes recortes feitos por Saussure e Chomsky deixam de lado toda situação real de uso da linguagem - a fala e o desempenho - e, em contrapartida, a atuação dos usuários, para investigar o que é virtual e abstrato - a língua e a competência lingüística. Essa Lingüística pode ser identificada como sendo de tendência formalista e norteou por um grande período os estudos da linguagem no século XX e, dando a esta ciência, sem dúvida, uma notável e forte contribuição.

Em meio ao quadro teórico formalista instaurado no século que passou surge como reação uma área de estudos que irá resgatar o tratamento dos fatos sociais que estão refletidos na linguagem. A essa área, denominamos Sociolingüística.

Foi em meados da década de 60, que vários pesquisadores se reuniram em Los Angeles uma conferência, em que se deu, então, o primeiro esforço de delimitação do campo de estudos dessa área. Embora com restrições para alcançar seus objetivos, pois se tratava apenas uma tentativa de especificar o conteúdo da Sociolingüística, William Bright (1966), encarregado de escrever as atas dessa conferência, sintetizou os princípios da nova disciplina.

Já de início, Bright (1966)¹³ afirma que a Sociolingüística constitui uma área de estudos que “não é fácil definir com precisão” e, ao organizar e publicar os trabalhos apresentados em Los Angeles, ele escreve o texto introdutório “As dimensões da Sociolingüística”¹⁴, no qual propõe uma espécie de roteiro para as atividades de

¹³ In: FONSECA, M. & NEVES, M.F. (orgs.) **Sociolingüística**. Rio de Janeiro: Eldorado, 1974.

¹⁴ Idem. *Ibidem*.

pesquisas desenvolvidas nessa área. Nesta obra, o autor identifica um conjunto de fatores socialmente definidos e atribui a eles relação com a diversidade lingüística. Para Bright, portanto, cabe à Sociolingüística, demonstrar a “covariação sistemática da diversidade lingüística e social e ainda demonstrar a relação causal entre uma e outra”. Ou seja, essa área de interesse estuda a influência da língua na sociedade e também o inverso.

Como demonstra a própria história da consolidação da Lingüística, na perspectiva de uma língua imanente, quando percebiam a variação, que é comumente encontrada nos hábitos dos falantes de uma comunidade, consideravam-na como sendo *livre*, ou seja, que o falante tinha liberdade de escolha, o que levava os estudiosos a negligenciarem a diversidade ou, até mesmo, considerá-la prejudicial à língua.

Por isso, Bright intuiu, como uma das maiores tarefas da Sociolingüística, demonstrar que a variação não pode ser tratada como *livre*, pois está correlacionada a diferenças sociais sistemáticas. De forma geral, pode-se dizer que o objeto de estudo da Sociolingüística é a diversidade lingüística, característica de todo sistema de língua. Cabe correlacionar, assim, os vários fatores de ordem social que influenciam a variação.

As dimensões propostas por Bright (Op. Cit) podem ser sistematizadas como: (i) identidade social do emissor ou falante. Como o emissor é parte fundamental da interação verbal, pode –se dizer então, que ele exerce um papel importante, pois as diferenças de fala estão relacionadas à estratificação social, ou seja, cada falante irá usar a língua de acordo com o meio social em que vive. Esse fator pode ser melhor ilustrado no estudo dos dialetos de classes sociais e das diferenças entre falas de pessoas de nível universitário e aquelas sem escolaridade.

Da mesma forma que há atenção para o emissor, deve-se considerar também a (ii) identidade social do receptor ou ouvinte, principalmente quando forem usadas

formas de tratamento específicas que identifiquem os papéis sociais que os participantes da interação verbal desempenham. Isso porque o papel desempenhado pelo receptor em relação ao emissor representa um fator condicionante da variação e escolhas lingüísticas. Essa dimensão pode ser entendida com maior clareza, por exemplo, no estudo das formas de tratamento, da fala utilizada por adultos para dirigirem aos bebês, o chamado, pelos americanos, como *baby talk*.

Ainda dentro da proposta de Bright, merece destaque o (iii) contexto social, relevante, por exemplo, no estudo das diferenças entre forma e função dos estilos formal e informal, existentes na grande maioria das línguas. Entendemos por contexto social, não apenas a identidade dos indivíduos envolvidos na interação mas, também, todos os elementos possivelmente relevantes no ambiente da comunicação.

É importante salientar, pois, que essas dimensões não são mutuamente exclusivas. Antes, elas se interseccionam para condicionar um tipo particular de comportamento lingüístico. Ou ainda, que esses condicionadores da variação podem se subdividir em outros menores, representados por um complexo agrupamento que envolve identidade de emissor e receptor com idade, posição social e laços de parentesco, entre outros.

Outro fator condicionante da variação, postulado por esse autor, diz respeito à relação que existe entre o uso da língua e as crenças que os falantes têm do seu próprio comportamento lingüístico frente aos comportamentos dos outros dentro da comunidade.

Apesar dos esforços de William Bright para delimitação do campo de estudos da Sociolingüística, essa disciplina só tomará impulso após as pesquisas de William Labov (1966)¹⁵, para quem o papel dos fatores sociais na explicação da variação é decisivo.

¹⁵ LABOV, William. *The stratification of English in New York City*. Washington, D. C. : Center for Applied Linguistics, 1966.

Após a publicação de seu célebre estudo sobre a comunidade da Ilha Martha's Vineyard, no litoral de Massachusetts, o autor relaciona fatores sociais como sexo, idade, ocupação, origem étnica e a atitude ante o comportamento lingüístico dos falantes da Ilha. Neste estudo, e em outros realizados por Labov (1966) fixa-se um modelo de descrição e interpretação da variação lingüística no contexto social, denominado Sociolingüística Variacionista ou Teoria da Variação, de grande impacto para a Lingüística contemporânea¹⁶. Trataremos esse ponto com mais detalhe um pouco mais adiante.

Por se tratar de uma disciplina que relaciona aspectos de ordem social com funcionamento da língua, a Sociolingüística apresenta um caráter interdisciplinar, pois mantém estreito vínculo com áreas das Ciências Sociais e também com outras áreas dentro da própria lingüística. São consideradas áreas afins a Sociologia da Linguagem, a Etnografia da Comunicação (posteriormente Etnografia da Fala), a Dialetoлогия, a Geografia Lingüística, a Pragmática e a Sociolingüística Interacional. Passaremos, a seguir, a um breve exame de cada uma dessas disciplinas.

A Sociologia da Linguagem interessa-se por fatores sociais de maneira mais ampla e para tanto, toma a língua como ponto de partida para se entender os fenômenos sociais. Examina o uso da língua e a organização social do comportamento. Essa disciplina preocupa-se com os aspectos da organização social dos comportamentos lingüísticos e ainda com os usos da língua em relação a atitudes com seus usuários. Assim, a Sociologia da Linguagem busca alcançar um melhor entendimento da sociedade através do estudo da linguagem.

¹⁶ ALKIMIM, T. M. "Sociolingüística- Parte I", In: MUSSALIM, F. & BENTES, A. C. (orgs.) *Introdução à lingüística.: domínios e fronteiras*. São Paulo: Cortez, 2001. Vol. I p.30.

A Etnografia da Comunicação, por sua vez, se ocupa especificamente com os aspectos relacionados às formas de utilização da linguagem. Segundo Labov(apud MONTEIRO: 2000 p. 28),

as tarefas básicas dessa disciplina seriam descrever e analisar as modalidades de uso da língua e dialetos dentro de uma dada cultura, os eventos de fala, as regras para a seleção adequada dos falantes, as inter-relações entre o falante, o receptor, o tema, o canal, etc., bem como as formas em que os falantes empregam os recursos de sua língua para realizar determinadas funções.

Outra área afim é a Dialetoлогия, que pode ser identificada como sendo a disciplina mais próxima da Sociolingüística, pois em muitos pontos, elas se entrecruzam. Há alguns estudiosos que acreditam ser a Sociolingüística herdeira da Dialetoлогия, pois enquanto esta se preocupa em descrever os dialetos diatópica e diastraticamente, como gramáticas internalizadas, aquela se ocupará desses mesmos fenômenos porém no contexto social. Dessa forma, observamos que a separação entre elas, não se verifica na prática, é muito mais de caráter metodológico do que teórico, já que os conteúdos da Dialetoлогия se confundem com os da Sociolingüística.

Cabe à Dialetoлогия descrever os falares, levando em conta a diversidade regional, isto é, diatópica, ao passo que a Sociolingüística dedicar-se-á ao estudo das variações de ordem social, ou seja, diastrática e, para tanto, realiza suas investigações mediante um tratamento estatístico, buscando medir o peso de cada variável em meio a toda diversidade da língua. É ainda preocupação da sociolingüística a normatização de algumas formas usadas em determinadas variedades, os efeitos da diversidade lingüística no ensino, principalmente das camadas de baixa renda.

Podemos ainda relacionar a Pragmática com a Sociolingüística pelo menos no tratamento que se dá ao contexto comunicativo. A Pragmática, segundo Levinson (1983) interpreta a linguagem em seu contexto de uso, dentro de uma perspectiva

funcional, ou seja, estuda a relação entre linguagem e contexto e, dessa forma, cruza com a Sociolingüística que também lança mão do contexto em que se produz o evento de fala. Porém, nesta perspectiva, identificamos um ramo da Sociolingüística denominado Sociolingüística Interacional, que dedica grande atenção às relações de papéis entre indivíduos, segundo as maneiras que esses indivíduos agem na interação verbal. Na verdade, as diferenças entre essas áreas estão muito mais no enfoque do que na própria abordagem teórica, o que leva a crer que o caráter interdisciplinar dessa disciplina, seria inevitável, pois qualquer opção teórico- metodológica que se adote, conseqüentemente implicaria invasão a áreas limítrofes. Conforme dito anteriormente, portanto, trata-se de uma questão de ponto- de- vista.

2.3 A variação lingüística

A Sociolingüística tomando a sociedade como o início de tudo, chega ao estudo da linguagem, pois a língua reflete a estrutura social. Um dos objetivos da Sociolingüística é sistematizar a *variação* existente na linguagem e atribuir a ela um caráter social.

Conforme exposto anteriormente, o objeto de estudo da Sociolingüística é a língua falada em situações reais de uso, dentro do seu contexto social. Como ponto de partida para análise, selecionamos uma comunidade lingüística¹⁷, que pode ser identificada como sendo um conjunto de pessoas que interagem verbalmente, sem que

¹⁷ Muitos autores divergem quanto à definição de *comunidade lingüística*, ou tomam como única a definição de *comunidade lingüística* e *comunidade de fala*, outros, no entanto, separam-na atribuindo-lhes conceitos distintos. Para este trabalho, adotaremos o termo *comunidade de fala*.

necessariamente tenham que falar do mesmo modo, mas que devem partilhar um conjunto de normas que dizem respeito aos usos lingüísticos. Em outras palavras, uma comunidade lingüística é constituída por indivíduos, cujo comportamento verbal é orientado por um mesmo conjunto de regras.

Ao estudar uma comunidade lingüística, sempre nos deparamos com a diversidade ou variação, pois é ponto pacífico que nenhuma língua se apresenta como uma entidade homogênea. Toda comunidade apresenta diferentes modos de falar, caracterizando aquilo que a Sociolingüística denominou *variedades*. O conjunto dessas variedades constitui o repertório verbal da comunidade.

Ao contrário do que antes se acreditava, a língua mostra-se sempre heterogênea (Vale lembrar que toda variação/mudança emerge da heterogeneidade). Ela é caracterizada por um conjunto de variedades e o estudo da diversidade é o objetivo da Sociolingüística, que vê na variação, não um problema, mas uma qualidade inerente a todo sistema lingüístico, entendendo-a como essencial à própria natureza da linguagem humana. Significa isso reconhecer que as mudanças sociais criam condições para fazer emergir as mudanças lingüísticas.

Todo sistema lingüístico é dotado de regras categóricas ou invariáveis que não podem ser violadas sob pena de prejudicarem a compreensão dos enunciados e inviabilizarem a própria comunicação. Ao lado dessas regras invariantes há também, e em número maior, aquelas regras variáveis, que podem ser identificadas quando duas ou mais formas estão em concorrência no mesmo contexto, pois podem ser comutadas por veicularem o mesmo conteúdo referencial e a escolhas de uma depende tanto de fatores internos quanto de fatores externos ou sociais.

A variação lingüística pode ser entendida a partir de três parâmetros básicos, cujas características serão identificadas com a forma de se olhar para o fenômeno.

Temos, pois as variações a que a Sociolingüística denominou como diatópicas, diastráticas e diafásicas. A variação diatópica está relacionada às diferenças geográficas dos falantes de regiões diferentes, ou seja, pessoas de diversos espaços falam diferentemente¹⁸, não por causa do espaço, do clima, mas porque suas histórias são diferentes. Cada espaço, ao longo do tempo teve um tipo de povoamento, um tipo de migração e tudo isso em épocas diferentes. A variação diastrática, por sua vez, está relacionada a um conjunto de fatores ligados à organização sociocultural da comunidade e também à própria identidade do falante. É o que nós identificamos como as razões sociais da variação. Tais fatores são: classe social, idade, sexo, origem étnica, escolaridade, entre outros. Já a variação diafásica, pode ser entendida como relacionada à situação ou contexto social, do qual os falantes participam. É uma variação quanto ao registro e diz respeito à possibilidade de um mesmo indivíduo diversificar sua fala em função das circunstâncias em que ocorrem as interações verbais, pois sabe-se que o falante adequa suas formas de expressão às finalidades discursivas, se formal ou se informal.

Não se pode perder de vista, que os fatores a que a variação lingüística está condicionada encontram-se inter- relacionados, pois quando interagimos por meio da linguagem, na atividade verbal, fazemos uso da variedade lingüística relativa a nossa região de origem, a classe social a que pertencemos, à idade, ao sexo, à escolaridade e à situação comunicativa em que nos encontramos. Portanto, na análise da variação, não devemos entender tais fatores isoladamente, separando-os.

¹⁸ Não porque o espaço físico, a latitude/longitude provocam mudanças, mas sim, porque são comunidades cuja história, cuja a ocupação ou cuja cultura se diferenciam de uma para outra.

2.4 A mudança lingüística

É fato que as línguas mudam. Língua que não muda é abstrata. Para a Sociolingüística, as mudanças, assim como a variação, são objeto de estudo e observação e, são também motivadas por fatores de ordem social, além de fatores de ordem estruturais.

Há várias maneiras de se perceber as mudanças. Uma delas é o contato entre as pessoas de faixas etárias diferentes. Quanto maior a diferença de idade, maior a possibilidade de encontrarmos diferentes formas de uso da língua. Se observarmos, por exemplo, a fala de duas pessoas, uma com vinte anos e outra com sessenta, provavelmente identificaremos diferenças no léxico, na pronúncia de certas palavras, nas construções sintáticas, enfim em diversos níveis gramaticais. De igual maneira, quando observamos os textos escritos em outras épocas, também percebemos as mudanças.

Ao estudar as mudanças lingüísticas, surgem questões como “o que muda nas línguas? ou “por que as línguas mudam ?” “como as línguas mudam ?”, que nem sempre podem ser respondidas ou quando o são, as respostas não são unânimes para todos os estudiosos, pois eles, muitas vezes, divergem quanto à abordagem, ao método ou à fundamentação teórica.

As mudanças ocorrem quando os usuários de uma determinada língua sentem necessidade de modificar alguma forma de expressão. Daí, faz - se necessário atribuir a elas um caráter não aleatório, mas, ao contrário, as mudanças existem para atender às necessidades de comunicação, seguindo o eminente dinamismo da própria língua.

Exatamente por seguir a certos princípios, é que as mudanças possuem alguns mecanismos reguladores tais como a *uniformidade*, por exemplo. Isso quer dizer que as

mudanças que sentimos hoje podem ser as mesmas ocorridas no passado e, é por esse fato que podemos estudá-las. Segundo Labov (apud MONTEIRO 2000), “podemos compreender o mecanismo das mudanças fonéticas no passado, estudando as mudanças que ocorrem diante de nós”. Esse aspecto não se refere somente à fonética, mas a todos os níveis da gramática.

O percurso por que passa uma mudança começa como um hábito local de um determinado grupo social inserido numa dada classe. Há, porém, estudiosos que consideram a origem de uma mudança como sendo a partir de um indivíduo. De todo modo, uma inovação lingüística poderá até ser introduzida por um indivíduo, mas será no coletivo que ela terá maior impulsão.

Em seguida, a mudança se espalha gradualmente para outros grupos que tomam o grupo original como referência. Neste momento, verifica-se que há formas variantes em competição, simbolizando, de certa forma, algum tipo de valor social atribuído a um dos usos. Associar valores lingüísticos a valores sociais pode gerar algum esteriótipo que resulta em coerção social ou indicador de classe. Neste caminho, uma das formas variantes prevalece e a forma preterida torna-se antiquada, é somente usada em condições pejorativas até que desapareça por completo. Vira um verdadeiro arcaísmo.

É importante ressaltar, neste ponto, que toda mudança pressupõe variação, mas nem toda variação evidentemente leva à mudança. Podemos observar que, em muitos casos, existe uma variação estável, na qual nenhuma das formas se sobrepõe a outra. É o caso, por exemplo, do grupo consonantal com // de palavras como *planta*, *placa*, *blusa* e *flagelo*¹⁹, que alterna com o grupo formado por /r/ de palavras como *pranta*, *praca*, *brusa* e *fragelo*²⁰. Neste caso, não se pode considerar que uma forma será substituída por outra, pois esse fenômeno existe há muito tempo. É o rotacismo que se

¹⁹ Estes exemplos foram retirados de Monteiro (2000).

²⁰ Idem. Ibidem.

pode observar nos Atlas Lingüísticos já publicados tanto de um lado como de outro do Atlântico. E mais uma vez, o presente ajuda a entender e explicar o passado. Na diacronia latino - portuguesa temos: *blancu* > *branco*, *obligatione* > *obrigação*, *fluxu* > *frouxo*, *nob(i)le* > *nobre*, enquanto que em espanhol temos *blanco*, *obligación*, *flojo*, *noble*. Lá não ocorre o rotacismo, aqui, os seis Atlas lingüísticos já publicados mostram *pranta*, *nebrina*, *craro*.

As mudanças podem ser de dois tipos a saber: as mudanças vindas de baixo e vindas de cima. As primeiras constituem mudanças que surgem primeiramente no vernáculo, estão abaixo do nível de consciência social, pois somente após atingir um nível razoável de generalização é que se torna consciente para os falantes. Elas começam com essa generalização de alguma forma num determinado grupo social. Num primeiro momento, a variável constitui apenas um indicador da classe social do falante e somente quando atinge alto grau de expansão, transforma-se em norma e passa a ser aceita por todos os membros de uma comunidade de fala.

As segundas, as mudanças vindas de cima são introduzidas pela classe social dominante. Neste caso, há um domínio pleno de consciência social, pois as classes dominantes tomam emprestadas formas de outras comunidades de fala dotadas de elevado prestígio e incorporam-nas ao seu uso. Um exemplo bastante oportuno é a pronúncia /s/ *implosivo* na fala carioca. Esse fenômeno iniciou com a transferência da corte portuguesa para o Brasil, quando os falantes passaram então a imitar a fala desses nobres, por isso, nessa região do país há esse tipo de característica de pronúncia. O mesmo fenômeno ocorreu em Florianópolis, mas lá tal se deu devido à colonização açoriana.

Assim como ocorre com o fenômeno da variação, a mudança lingüística é, muitas vezes, condicionada por fatores de ordem social, externos ao sistema da língua.

E é assim que raciocina Labov (1972) quando afirma que é impossível compreender o desenvolvimento de uma mudança fora da vida social da comunidade em que ela se dá. Isso leva-nos a crer que as pressões sociais operam continuamente sobre a língua e não há como negligenciá-las, quando queremos estudar as mudanças lingüísticas.

2.5 As variáveis e variantes lingüísticas

Entendemos por *variável* (que tanto se refere ao fenômeno em variação quanto a grupos de fatores) duas ou mais formas alternativas de transmitir um mesmo conteúdo referencial, a mesma informação. Para o português temos, como exemplo, a marcação de plural no sintagma nominal que representa uma *variável*. Para se fazer o plural dos sintagmas nominais podemos manter todos os elementos no plural com <s> como em: “os carros” ou podemos marcar apenas o primeiro elemento do sintagma como em: “o carro”. Tanto a presença de marcação representada por [s], quanto a ausência [Ø] constituem as *variantes*, as formas alternantes que expressam a mesma coisa num mesmo contexto. Portanto, uma *variável lingüística* é caracterizada como uma classe de *variantes*, que constituem uma ou mais formas concretas de uso da língua.

O fenômeno variável, de certa forma, é identificado segundo Mollica (2003: 11) como dependente, pois o emprego das variantes não é aleatório, mas condicionado por grupo de fatores de ordem estrutural ou interna e/ou de ordem social ou externa. A esse grupo de fatores damos o nome de variável independente que exerce forte pressão nos usos de determinado fenômeno lingüístico.

Regra variável, em sociolingüística é uma regra facultativa. Quer isto dizer que ela pode ou não ser aplicada em determinado ambiente. É conceito relativamente novo, introduzido por Labov há cerca de trinta anos, apontando os fatores lingüísticos ou

extralingüísticos que podem, num dado contexto ou numa dada situação, favorecer ou conter o emprego de uma certa regra.

Mostrou Labov que a variação não é aleatória. Há uma série de fatores que são capazes de “dirigir”, favorecendo ou não a aplicabilidade de uma regra. Labov intuiu que, ao linguísta cabe descobrir as circunstâncias lingüísticas ou extralingüísticas que condicionam a aplicação de uma variável. Os fatores probabilísticos capazes de favorecer ou refrear o uso de uma certa forma são de medida resultante da estrutura da língua ou da sociedade e isso pressupõe uma série bem grande de experimentos.

As variáveis independentes (grupo de fatores condicionantes) favorecem ou inibem o emprego de variantes, que podem permanecer em estado de variação, apenas alternado seus usos ou podem desaparecer, quando uma forma se sobrepõe à outra, caracterizando o fenômeno de mudança lingüística.

Tanto o estudo da variação quanto o estudo da mudança são objetos de investigação da Sociolingüística que pretende analisar e medir o grau de estabilidade e mutabilidade das variáveis. E ainda identificar os efeitos destas nos comportamentos regulares e sistemáticos dos fenômenos em variação.

2.6 As variáveis internas ou lingüísticas

No conjunto das variáveis internas encontram-se as de caráter fonológico, morfológico, sintático, semântico, bem como as de caráter lexical e discursivo. Elas estão ligadas à própria estrutura e ao próprio funcionamento interno da língua. Por isso são lingüísticas, pois emergem de dentro do sistema.

Dos níveis gramaticais anteriormente mencionados, o mais sensivelmente perceptível quanto à variação é o fonético/fonológico pois, segundo o conceito de

variável, é necessário que duas formas alternantes veiculem o mesmo valor de verdade e nesse aspecto os demais níveis nem sempre apresentam consenso entre os estudiosos.

Muitos estudiosos têm encontrado dificuldades em analisar as variáveis no nível sintático, exatamente porque nesse nível, muitas vezes, há a possibilidade de termos dois enunciados que podem ser comutados sem que se prejudiquem os conteúdos neles veiculados.

Autores como Lavandera (apud MONTEIRO 2000: 60) admitem que diferentemente da fonologia, na sintaxe, construções podem parecer sinônimas sem na verdade sê-lo, pois seus membros não fazem parte do mesmo conjunto de equivalências. Os elementos morfológicos, sintáticos e lexicais têm um significado referencial próprio não podendo ser analisados em função de condições de igualdade e, propõe que se faça uma substituição por uma condição de igualdade funcional, deixando de lado os estudos da variação nesses níveis.

2.7 As variáveis externas ou sociais

Pelo próprio fato de as línguas apresentarem uma heterogeneidade característica, é comum encontrarmos aspectos de variabilidade relacionados a aspectos sociais. Como sabemos, todas as línguas naturais sofrem interferência de variáveis externas ao sistema que, muitas vezes, são identificadas como marcadores regionais, indicadores de estratificação estilístico- social. As variáveis, tanto lingüísticas quanto não- lingüísticas, não atuam sozinhas, mas correlacionadas, formando um conjunto complexo que favorece ou inviabiliza o emprego de formas variantes semanticamente equivalentes.

Os estudos da correlação das variáveis não- lingüísticas com os fenômenos de variação tiveram maior notoriedade com as pesquisas de Labov (1972) que investigou

os efeitos de fatores sociais sobre o inglês padrão e não- padrão. Neste estudo, o autor constatou que o *Black English* vernacular sofre preconceito em razão de pressões étnicas, escolaridade e classe social. Isso posto, comprova que o olhar sociolinguístico pressupõe a análise dos aspectos sociais no estudo da variação.

Dentre as variáveis não- lingüísticas, temos as variáveis sexo/gênero, idade, escolaridade, classe social e outras. Todas já foram alvo de estudos aqui no Brasil. A escolaridade, porém, tem sido testada amplamente para responder às questões, muitas vezes levantadas acerca da influência dessa variável no uso da norma de prestígio. Até que ponto, podemos ter uma correlação diretamente proporcional entre o grau alto da consciência lingüística e o alto nível de escolaridade em indivíduos mais velhos e de classe social alta? A resposta à pergunta, muitas vezes, revela que a realidade é bem mais complexa.

Tomemos um exemplo de Mollica (2003) : o uso do pronome possessivo *seu/dele* para indicar o possuidor de terceira pessoa. Conforme demonstram as pesquisas, o uso de *seu* como indicativo, no diálogo, encontra-se em extinção na fala do português do Brasil, embora seja a forma de prestígio, pois é a forma padrão, de tradição, forma ensinada na escola. Como se vê, os falantes usam a forma *dele* exatamente, porque sua função é desambiguadora em lugar do *seu standard*, contrariando, desse modo, a expectativa de que, os falantes tidos como mais conscientes e de renda mais alta, apresentem maior número de formas de prestígio. Esse exemplo esclarece que, mesmo sendo *seu* a forma de prestígio, ele está deixando de ser usado.

Se estamos correlacionando os fatores não - lingüísticos ao estudo da variação, temos que observar a pertinência da relação entre estigmatização lingüística e prestígio social. O primeiro termo refere-se àquelas variantes empregadas por falantes dos estratos sociais mais baixos da população que, fatalmente o identificarão como

pertencentes à classe discriminada. O segundo, no entanto, denota a variante que, em geral adquire prestígio, pois está associada a um falante ou grupo que ocupa o topo da pirâmide social e, portanto, considerada superior.

Todas às vezes que relacionamos a estigmatização lingüística e o prestígio social surge de maneira evidente a importância da *cotação de mercado*. Essa expressão, de cunho sociológico, pertence a Pierre Bourdieu, sociólogo, que cria uma série de metáforas econômicas, para relacionar a Lingüística à Sociologia.

Segundo esse autor, a linguagem é um bem simbólico igual aos bens materiais que ocupam o universo social, como força de trabalho, mercadorias, serviços e outros. Dessa forma, Bourdieu (apud SOARES 1985 p. 55) explica que a estrutura social organiza-se através de trocas de bens, materiais ou simbólicos, entre grupos ou indivíduos. A linguagem, por ser um desses bens simbólicos, funciona também como um mercado, *mercado lingüístico* e que os bens simbólicos são as palavras (produto), que os falantes colocam no mercado, prevendo o *preço (valor)* que lhes será atribuído. Esse valor está intimamente ligado, não só aos conteúdos das mensagens proferidas pelos falantes, mas também à posição que os falantes ocupam na escala social como situação econômica, idade, sexo, prestígio profissional. Ou seja, quanto mais prestígio tiver esse falante, maior valor terá seu discurso.

Assim sendo, as manifestações lingüísticas recebem um valor no *mercado lingüístico* segundo Bourdieu que, aliadas a sexo, idade, renda, nível de escolaridade, revelam grandes indicadores sociais. Portanto, essa variável *mercado* se mostra relevante na análise da variação, pois quanto maior a cotação no mercado, maior chance terá de ajuste à norma padrão.

Isso posto, é conveniente que façamos considerações acerca de algumas variáveis externas ao sistema. Passaremos, então, ao exame de cada uma das variáveis mais importantes para os estudos sociolingüísticos.

2.9 A variável gênero/sexo

A constatação de que homens e mulheres falam diferentemente já é ponto pacífico entre os estudos da variação lingüística. O que, no entanto vale o esforço, é saber de que forma os fenômenos variáveis estão correlacionados ao gênero/sexo do falante.

Vários estudos apontam para o fato de que, na fala das mulheres, predominam as formas de prestígio. Dentro dessa perspectiva, Labov (1966) afirma que o discurso mais controlado, as mulheres tendem a empregar menos as formas estigmatizadas dos homens e por isso parecem ser mais sensíveis aos valores sociais que condicionam o uso da língua.

Da mesma forma pensa Fischer (apud PAIVA 2003 p. 33). Para esse autor, em obra cujo nome é *Influências sociais na escolha de variantes lingüísticas*, a forma de prestígio é encontrada, com mais freqüência, no discurso feminino, tanto no nível fonológico, quando observam-se, por exemplo, os resultados de estudos da supressão variável da vibrante nos grupos consonantais (*problema/pobrema*), (*proprietário/proprietário*), em que temos, de um lado, uma variante padrão e outra fortemente estigmatizada, quanto no nível morfosintático, caso de concordância entre os elementos do sintagma nominal. Em todos os dois níveis, percebemos que as mulheres utilizam mais a forma padrão, no caso fonológico, sem a supressão da vibrante

e no caso morfossintático, fazendo a concordância com todos os elementos do sintagma nominal. Pelo menos é isso que as pesquisas revelam.

Além do fato da variação, há também evidências de que as mulheres exercem maior a participação nos processos de mudança lingüística. Algumas explicações são dadas para entender o porquê de as mulheres, com mais freqüência, encabeçarem o emprego de alguma forma inovadora.

Uma hipótese para explicar o decisivo papel das mulheres vincula-se à hierarquia na relação com os filhos, pois é com a mãe que os filhos costumam falar mais. Elas os influenciam mais diretamente, durante o período de aquisição da língua e formação de sua gramática.

Mas, nesse aspecto, não podemos assumir posição definitiva, já que precisaríamos de investigações mais abrangentes. De todo modo, as pesquisas já realizadas apontam para o fato de o sexo feminino adotar atitudes menos conservadoras do que o sexo masculino.

Como se pode observar, não têm sido poucas as pesquisas que evidenciam essas diferenças quanto às escolhas lingüísticas, tanto do sexo masculino quanto do feminino. Vale ressaltar, pois, que as diferenças refletem diferenças no processo de socialização e nos papéis que cada comunidade atribui a homens e mulheres. E que os processos variáveis do português, correlacionados com fatores referentes ao sexo/gênero, apontam para o que poderíamos denominar de maior consciência feminina do *status* social das formas lingüísticas.

2.10 A variável escolaridade

Sabe-se que a escola influencia o modo de falar e de escrever dos indivíduos que a freqüentam. Nesse sentido, ela atua na preservação das formas de prestígio,

bloqueando ou impedindo o curso de certas mudanças. Pois, é a escola, a responsável por estabelecer normas, gostos, padrões estéticos relacionados à fala e à escrita.

É nesse contexto que a variável escolaridade, correlacionada com as outras variáveis sociolinguísticas, atua promovendo ou restando a mudança linguística.

As formas de expressão veiculadas pela escola são aquelas usadas pelas pessoas consideradas superiores na escala socioeconômica que, em contra - partida, se impõem às formas faladas pelas pessoas que não desfrutam de prestígio social e econômico. Essas formas socialmente prestigiadas são, exatamente, aquelas, cuja origem é a literatura oficial e transformando-as em língua- padrão. São apresentadas nas gramáticas normativas e acabam adquirindo o *status* de formas corretas que, devem ser ensinadas e aprendidas por aqueles que freqüentam as salas de aulas.

Por outro lado, as formas que não constam desses manuais são fortemente estigmatizadas, principalmente, por serem usadas por pessoas desprovidas de prestígio social e econômico. Logo, tais formas são interpretadas como “inferiores”, feias, carentes de informação pelos membros da comunidade. As formas estigmatizadas são objetos de comentários pejorativos e mostram rejeição explícita e acabam gerando preconceito.

Diante desse fato, a escola esforça-se por lançar campanhas em prol da “pureza da língua”, lutando contra os possíveis *barbarismos*, *solecismos* e *estrangeirismos* que podem atingi-la. Tudo isso, para conservar um padrão de língua que, longe de ser uniforme, é cobrado por ela como sendo a única língua eficiente em toda e qualquer situação de interação comunicativa.

Mas, não se pode negar a responsabilidade dessa instituição. A escola exerce papel relevante na tarefa socializadora de uma forma padrão como língua nacional. É um dado político-social. Quer-se um Brasil. Então, um padrão.

2.11 A variável classe social

A estratificação social da população, ou seja, a divisão da sociedade em classes, a concentração de renda em poder de uma minoria faz com que a distância entre classe alta e baixa seja bem acentuada e conseqüentemente, haja muita desigualdade social.

Em função disso, a classe social a que pertence o indivíduo exerce muita influência no seu modo de usar a língua. É bastante comum encontrarmos variantes lingüísticas usadas preferencialmente num determinado estrato da população que podem ser estudadas empiricamente. Mas, às vezes, identificar com precisão os fatores que motivam tal variação acaba não se tornando possível, principalmente, porque há influência de outras variáveis que, juntamente com a classe social, levam o indivíduo a optar por determinadas formas lingüísticas. Um desses fatores é a escolaridade, pois percebemos que, no Brasil, as classes menos favorecidas apresentam índices altíssimos de analfabetos. Dessa forma, cabe ao estudioso da Sociolingüística, não só ele, mas também ele, estar atento à correlação das variáveis intervenientes para que seu trabalho possa atingir o objetivo desejado.

Do mesmo modo como ocorre com o fenômeno da variação, ocorre com o processo de mudança lingüística. A classe social é um fator condicionante, bastante relevante para a ocorrência de uma mudança na língua. Porém, uma questão que se coloca é identificar exatamente em que classe social costumam operá-las. Quanto a esse fato, Labov (1994) destaca a importância da classe média baixa, mas não descarta também que os fenômenos de mudanças possam surgir nos estratos sociais mais elevados.

A esse respeito, pode-se raciocinar que a frequência de inovações nas camadas mais elevadas é mais baixa, pois é comum a mudança se iniciar num grupo e se estender a outro, mas não necessariamente começar na camada de maior *status*.

Conforme sabemos a mudança não é tomada de modo uniforme e simultâneo por toda sociedade. Ela pressupõe variação num determinado estágio do processo, pois alguns membros utilizam as formas novas outros as formas antigas e, nesse momento, logo se associam a valores sociais característicos dos falantes que a empregam. É somente quando as variações recebem um significado social que começam a ser imitadas por todos os membros da comunidade. Uma mudança fonética, por exemplo, é foneticamente instantânea, mas sempre lexicalmente gradual: *acção* > *ação*, *inspecção* > *inspeção*, *contacto* > *contato*, mas ainda há *prospecto*.

Todos esses fatores acima discutidos podem elucidar a complexidade dos fenômenos tanto de variação quanto de mudança lingüísticas. Cabe, ainda esclarecer que eles não operam isoladamente, ao contrário, estão constantemente interligados e não podem ser analisados de forma estanque. Para o sucesso de um investigação sociolingüística, é necessário que se considere a correlação de fatores de caráter estrutural (interno) com fatores de caráter social (externo) e, assim, investigar o papel das variantes e condicionantes nos fenômenos de variação e mudança, inerentes a todo sistema lingüístico.

III PRONOMES

3.1 Definição

Os pronomes costumam ser classificados sob o critério de substituição²¹, comumente veiculado pelas gramáticas tradicionais, sob o aspecto relevante da categoria de pessoa e ainda a categoria de número. Esses aspectos são muitas vezes utilizados com o propósito de singularizar a classe dos pronomes, diferenciando-os da classe dos nomes. É, portanto, oportuno que discutamos esses critérios identificadores, um a um, com bastante atenção.

Os pronomes constituem uma classe gramatical que, por sua própria natureza heterogênea, não é fácil definir. Sua característica básica nos é apresentada, nas Gramáticas Tradicionais, como uma classe que tem a função de substituir os nomes. É o que nos mostra Cunha & Cintra (1985), quando subdivide essa classe em dois grupos: *os pronomes substantivos* e *os pronomes adjetivos*. Para os autores, os pronomes substantivos são aqueles que funcionam como substantivos e podem aparecer sozinhos na frase. Já os pronomes adjetivos, funcionam como tal, ou seja, aparecem acompanhando um substantivo, modificando-o. Sendo, dessa forma, elementos cuja função primeira é de substitutos.

Essa característica atribuída aos pronomes, no entanto, não corresponde à realidade, pois muitas vezes, os pronomes não funcionam como substitutos e, em outras situações, podem substituir, mas não necessariamente nomes e sim adjetivos, verbos ou até frases inteiras.

²¹ Desde a invenção da gramática pelos gregos, os pronomes (pro= em lugar de) têm essa conotação: substituição.

Reservar aos pronomes a característica essencial de substitutos dos nomes parece ser um tanto problemático, principalmente se analisarmos do ponto de vista sintático pois, como se sabe, os pronomes apresentam um comportamento sintático distinto dos nomes, uma vez que não se articulam com artigos, além de não possuírem os mesmos traços semânticos desses.

Outro aspecto para discussão diz respeito ao fato de os pronomes, mesmo aqueles ditos substitutos, como o caso do *ele*, pode não necessariamente fazer referência a um vocábulo antes citado e, sim, referir a alguma pessoa determinada conhecida dos interlocutores. Muitas vezes, nos reportamos a alguém usando o pronome *ele*, sem qualquer referência ao nome próprio e sem que isso gere ambigüidade. Neste caso, sua característica deixa de ser substitutiva para ser muito mais designativa ou indicativa. Ou ainda, podemos usar esse mesmo pronome com a intenção de marcar a indeterminação do sujeito, conforme veremos mais adiante, desaparecendo, assim, por completo o caráter substitutivo.

Como se pode notar, a característica de substituição não é uma atribuição somente dos pronomes, podendo ocorrer com outros elementos do sistema lingüístico. Mas, é essa característica que tem sido atribuída à classe, pois é comum encontrarmos afirmações como estas “ a substituição é a principal função da classe dos pronomes e dos adjetivos ditos pronominais” (DUBOIS apud MONTEIRO 1991 p. 12)²².

Não se pode perder de vista que essa característica existe em muitos pronomes, mas ela não é a única ou sequer a principal . Outras particularidades identificam os pronomes das quais trataremos a seguir.

A categoria de pessoa é atribuída à classe de pronome e, da mesma forma como o caráter substitutivo, suscita uma série de questionamentos. A pessoalidade só pode ser

²² MONTEIRO, J. L. **Os pronomes pessoais no português do Brasil**. 1991 355 f. Tese de Doutorado (Doutorado em Língua Portuguesa) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1991.

considerada pertinente se aplicada às pessoas envolvidas no processo de comunicação. É exatamente assim que concebe Said Ali (1930) para quem pronome “ é uma palavra que denota o ente ou a ele se refere, considerando-o apenas como pessoa do discurso”. No entanto, essa noção de pessoalidade, na visão tradicional, costuma englobar outros vocábulos que não estão ligados às pessoas do discurso.

É assim que raciocina Jespersen (1957a). Segundo ele, somente os pronomes pessoais possuem a característica da pessoalidade, pois como se sabe, a noção de primeira e segunda pessoas não existe para outros pronomes tais como *quem*, *tudo*, *nenhum* e *outros*.

Quando falamos em pessoalidade, estamo-nos referindo aos três elementos do processo comunicativo que são identificados como o falante (ou locutor/emissor), o ouvinte (alocutário/receptor) e alguém ou algo a que se faz referência, (considerado a terceira pessoa). Dentro desse quadro, percebemos que as pessoas do discurso resumem-se no falante e no ouvinte, pois estes estão diretamente envolvidos no processo enunciativo. A terceira pessoa tem uma natureza e função diferente das primeira e segunda pessoas.

Não foi por acaso que Benveniste (1966) discutindo a natureza dos pronomes no francês, propõe que o pronome de terceira pessoa – por não fazer parte do eixo da enunciação, pois se refere a objetos situados fora dele – seja classificado como sendo o pronome da *não-pessoa*, modificando assim o sistema tradicional dos pronomes.

Ainda segundo esse autor, os pronomes *eu* e *tu* se definem como únicos e só têm razão de ser no ato de fala, além de assumirem o papel de reversíveis, ou seja, ora alguém emprega o *eu*, ao se dirigir a outro (*tu*) que, num outro momento deixa de sê-lo para se tornar o próprio falante (*eu*). Com isso, ambos os pronomes só podem ser definidos um em relação ao outro. Com o pronome *ele*, no entanto, isso não ocorre, sem

falar na infinidade de sujeitos referidos pelo pronome de terceira pessoa. Há ainda uma característica que, segundo Benveniste, faz com que os pronomes de primeira e de segunda pessoas recebam um tratamento diferenciado do tratamento dado ao pronome de terceira , quanto à correlação de subjetividade. O *eu* se apresenta, no interior do enunciado, como pessoa subjetiva e sua contraparte é o *tu*, pessoa não- subjetiva. O pronome *ele* apresenta-se como um membro não marcado dessa relação e é situado pelo *eu* para fora do eixo de interlocução.

Assim como Benveniste, Lyons (1968: 291) afirma que “a categoria de pessoa se define com clareza pela noção de papel” e dessa forma, “a terceira pessoa distingue-se da primeira e da segunda sob vários aspectos”, principalmente, quanto ao que se refere à participação no ato comunicativo. Para o autor, é obrigatória a presença do falante e do ouvinte na situação, o que não necessariamente possa acontecer com as pessoas ou coisas referidas no discurso que, podem, em determinados contextos e/ou determinados momentos, estar ausentes. Os pronomes que identificam o falante e o ouvinte são classificados por ele, como definidos, ao passo que o pronome que identifica o referente, é classificado como indefinido. As pessoas do discurso, representadas pelos pronomes de primeira e segunda pessoas, conforme afirma esse autor, devem ter o traço [+humano], eximindo-se para o pronome da terceira que, freqüentemente faz referência a animais e a coisas. E para finalizar as proposições de Lyons, tanto os pronomes de primeira quanto os de segunda são definidos positivamente para a categoria de pessoa e os de terceira, ao contrário, são definidos negativamente para essa mesma categoria.

Só por esse dois autores já podemos ter uma idéia de quão conflituosa é essa noção de pessoalidade atribuída aos pronomes na visão tradicional. Mas, ao mesmo tempo, temos consciência de que abandoná-la por completo ou substituí-la por outra

noção, não seria produtivo para uma descrição do português a que estamos nos propondo.

Outro parâmetro identificador dos pronomes é a categoria de número também muito discutida e contestada nas teorias de descrição do português. Principalmente quando nos reportamos à tradicional primeira pessoa do plural *nós*, entendida como plural de *eu*.

A categoria de número, como é tradicionalmente apresentada nas gramáticas, só existe para os pronomes da terceira pessoa, pois *nós* não significa *eu* mais *eu*, mas com *ele* posso ter essa idéia de *ele* mais *ele*. O pronome *nós* não pode ser interpretado como o *eu* somado a uma ou a mais pessoas. O que fica evidente é o número plural e a inclusão do *eu*.

Essas observações ainda são ratificadas se nos atentarmos para uma distinção sintática verificada entre o plural dos pronomes e dos nomes. Estes admitem quaisquer numerais como determinantes para precisar a idéia de mais de um elemento: dois carros, quatro bolas, mil homens; o que não se observa com * *dois eu*, * *três vocês*, * *mil elas*. Construções de pronomes e numerais só são possíveis em português com a acepção de parte de um todo como, por exemplo, em: *dois de nós*, *três de vocês* ou *mil delas*.

Na realidade, nessa categoria, quando se trata de pessoas gramaticais, não há propriamente soma, mas associações que podem ser bastante diversificadas. A começar pela concepção de *nós* inclusivo, na qual o falante e o ouvinte estão inseridos e *nós* exclusivo, na qual pode-se excluir o ouvinte.

Uma outra característica muito usada na língua é, sem dúvida, o *nós* como tradicionalmente se chama plural de modéstia. Neste caso, o *nós* inclui somente o *eu* (locutor/emissor) e o objetivo desse uso caracteriza a intenção do autor de se isentar da responsabilidade, ou melhor da força argumentativa que, a sua fala pode conter.

Diante do exposto até aqui, faz-se necessário esclarecer que o propósito dessa discussão não é substituir as contribuições que os conceitos tradicionais de pronome trouxeram para a descrição do português. Antes, queremos expor aqui, alguns conceitos trazidos legados da tradição gramatical que, muitas vezes parecem ser um tanto confusos para explicar com precisão a classe dos pronomes. Queremos ainda, demonstrar sua fragilidade se os encaramos em última análise como verdades incontestáveis. O que não podemos perder de vista, é essa simples definição de pronomes como sendo essencialmente substitutos, bem como, não devemos analisar a primeira e a segunda pessoas do mesmo modo com que devemos analisar a terceira e, que a noção de plural deve ser interpretada de forma distinta, tanto para os pronomes primeira pessoa quanto para os de segunda pessoa, por não serem uma oposição à forma do singular.

3.2. O Significado dos pronomes

Muitas têm sido as pesquisas que buscam atribuir aos pronomes um significado que os difira dos nomes. Não raro encontramos aqueles que vêem os pronomes como uma classe de palavras destituída de significado e, por outro lado, há aqueles que os consideram vocábulos plenos, ou seja, que possuem um significado próprio.

Para os que acreditam na existência de significado nos pronomes, mencionam que esse significado é variável em função da situação comunicativa, pois tudo que possam significar depende do contexto. Seguindo esse raciocínio, há evidência de que os pronomes pessoais sejam a espécie prototípica dessa categoria.

Se tomarmos tais considerações com mais cautela, perceberemos que não se trata de atribuir um significado aos pronomes, ou seja, não é uma questão de variar o significado, mas simplesmente variar o referente e, assim, para depreendermos o

significado dos pronomes é preciso antes nos remetermos à Pragmática, pois é nessa área, que os fatores situacionais, que condicionam os atos de fala, podem ajudar a descrever esses elementos lingüísticos.

Mantendo ainda essa posição, os pronomes possuem realmente um significado próprio, pois como sabemos o *eu* designa o locutor/emissor e o *tu* o alocutário/receptor da mensagem a que pertencem. E falar em significação ocasional, como afirma Jespersen (apud MONTEIRO 1991), acaba-se distanciando da verdadeira análise semântica dos pronomes. O ocasional não é o significado pronominal, mas o referente, a coisa designada.

Se de um lado temos aqueles que aceitam os pronomes como tendo um significado, de outro, há aqueles que acreditam na vacuidade semântica deles. A tese levantada para elucidar essa proposição parte do pressuposto de que os elementos pronominais são, na realidade, *nomina vicária*, ou seja, partículas de sentido geral, cuja essência é puramente substitutiva de elementos de sentido mais específico e, portanto, encerram todos os significados dos nomes dos quais são substitutos. Dessa forma, os pronomes não apresentam significado algum.

Ainda dentro dessa visão, os pronomes só teriam significado quando associados à relação entre as duas pessoas do discurso, no caso, somente há significado pronominal, quando tomamos os pronomes *eu* e *tu*. Em outras palavras para alguns, os pronomes são vocábulos designadores de morfemas (formas presas), ou seja, uma espécie de afixo, portanto segmento de vocábulo mórfico como propõe Câmara Jr. (1983).

É assim que raciocina Benveniste. Para esse autor, o pronome *ele* por si mesmo não designa nada nem ninguém, por isso mesmo o considera como o da *não-pessoa*. Há outros estudiosos que aceitam a vacuidade semântica dos pronomes subdividindo-os em

dois blocos: de um lado os vocábulos *plenos* e os vocábulos *vazios*. Os vocábulos *vazios* podem, em determinadas circunstâncias, tornarem-se *plenos*, principalmente quando substituem uma palavra que expresse seu próprio sentido.

O fato de que essa classe é completamente carente de conteúdo significativo não revela a sua verdadeira natureza. Mas também, enquanto não houver alguma precisão nos estudos do significado pronominal, não haverá uma teoria para se ancorar.

Por ora, aceitamos a proposição segundo a qual, os pronomes não são totalmente destituídos de conteúdo significativo, nem tampouco apresentam um significado facilmente identificável. O que não se pode perder de vista é exatamente seu caráter muito mais indicial, pois indicam os participantes do ato comunicativo, e portanto muito mais ligados à aspectos da referência, do que propriamente a questões de semântica. Sendo assim, é sob esse ângulo que deverá ser examinado.

3.3. O valor dêitico dos pronomes

Os estudos que relacionam significado ao uso social devem ser investigados no âmbito da Pragmática. Se assim o for, devemos tomá-lo sob o aspecto da pragmática para interpretar os pronomes pessoais, particularmente os de primeira e segunda pessoas.

Os pronomes de primeira e segunda pessoas têm uma natureza discursiva e social e portanto, devem ser inseridos no escopo da pragmática, principalmente pelo seu próprio valor dêitico, pois indicam os participantes da comunicação.

O termo *déixis* vem do grego e significa *apontar* ou *indicar*. Em lingüística, refere-se à função de pronomes pessoais, demonstrativos, de tempo, espaço e uma variedade de outros traços lexicais e gramaticais que relacionam enunciados a coordenadas espaço- temporais do ato de enunciar. Portanto, é através desse fenômeno

da dêixis que estabelecemos a ligação entre as características de *pessoa, lugar e tempo* que existem no código da língua e o contexto.

Dêixis significa a localização e identificação de pessoas, objetos eventos, processos e atividades sobre os quais se fala ou aos quais nos referimos em relação ao contexto espaço- temporal criado e sustentado pela enunciação (act of utterance) e pela participação na mesma, tipicamente, de um único falante e de pelo menos um ouvinte. (LYONS, 1977b, p. 637)

É necessário que façamos uma distinção entre a dêixis pessoal da dêixis espacial e temporal. A primeira, não se define pelos mesmos critérios das demais, pois ela remete à identificação dos participantes, bem como aos papéis sociais desempenhados por eles no contexto da enunciação. Já as demais, dêixis espacial e temporal, referem-se a localizações nas coordenadas em que se situam os participantes e os objetos do mundo.

Segundo Lyons (1977 a) dêixis de pessoa aponta para a egocentricidade do falante que, a partir do seu ponto de vista, determina as coordenadas espaço- temporais do contexto dêítico. *É o falante é o controlador do ponto- zero da enunciação: o ego é percebido como ego- hic- nunc.* Isso quer dizer que o falante tem a necessidade de colocar-se em seu próprio ponto de vista. Esse ponto zero é determinado pelo lugar do falante no momento da enunciação, é o falante que controla a noção de tempo e espaço.

Além de identificar os participantes do ato comunicativo, a dêixis de pessoa codifica os papéis sociais dos participantes, ou seja, é ela que particulariza os aspectos das relações sociais entre falante e ouvinte(s) como bem afirma Levinson (1983). Sendo assim, não há como considerar o aspecto social em um sistema dêítico em separado,

pois o status social dos participantes estará fatalmente gramaticalizado nas expressões dêiticas.

De todos os pontos-de- vista que se olhe para esse fenômeno, não podemos desconsiderar que ele se manifesta no processo da enunciação. É muitas vezes atribuído a ele a função básica de relacionar o enunciado à enunciação. Segundo esse postulado, anuncia Benveniste (1966):

eu se refere ao ato de discurso individual no qual é pronunciado, e lhe designa o locutor. É um termo que não pode ser identificado a não ser dentro do que, noutra passo, chamamos uma instância de discurso, e só tem referência atual. A realidade à qual ele remete é a realidade do discurso.

Com isso, cremos que os pronomes pessoais sejam, por sua própria natureza, o ponto de apoio para a subjetividade da linguagem, pois, é a partir do pronome de primeira pessoa *eu* que se cria toda atmosfera do discurso. E é dessa forma que o consideramos, por excelência, vocábulos dêiticos.

Se, de um lado alguns pronomes tais como os pessoais, os demonstrativos, entre outros têm como sua função básica a dêixis, por outro, sabemos que esse fenômeno é uma característica essencial ao funcionamento da linguagem. Para entendermos melhor e explorar seu funcionamento, é necessário discutirmos sua relação com a referência.

3.4 A condição de referência

O fenômeno da *dêixis* está intimamente ligado ao da referência. Entendemos referência como a “característica de qualquer sistema simbólico de fazer corresponder a expressão desse sistema expressões ou objetos exterior a ele” (MATEUS, M. et al,

1989: 51). Assim, entendemos referência como sendo a relação de um vocábulo determinado com aquilo que é por ele designado.

Desse ponto- de- vista, a referência não é fixa para os dêiticos, pois as coordenadas espaço- temporais são sempre relativas e mudam de acordo com o ponto que se toma. Conclui-se que o referente de um pronome pessoal pode ser qualquer pessoa.

O referente de um dêitico é um lugar vazio que pode ser ocupado por todos os particulares capazes de estabelecer como o ato de fala a relação significada pelo dêitico em questão. (LAHUD apud MONTEIRO 1991: 48)

Isso posto, cada vez que a situação mudar, ou seja, que o *aqui* for *ali*, que o *hoje* for *amanhã*, que *aquilo* for *isto*, a referência também mudará, mas não o significado dêitico, que é constante: indicar com precisão as pessoas envolvidas no discurso e suas relações com as circunstâncias desse ato discursivo.

Não é raro observarmos que os pronomes pessoais de primeira e segunda pessoas constituem vocábulos dêiticos por excelência, já que funcionam como os indicadores dos participantes de um ato discursivo: o *eu* se define como enunciador e o *tu* só se define em relação ao *eu*. Já no pronome de terceira pessoa, observamos um valor dêitico bem menos acentuado, pois não se reporta a referentes propriamente ditos, mas aos nomes que a eles se associam. Daí, muitas vezes, serem analisados no nível sintático e não no nível discursivo- pragmático.

(1) OLHA só... hoje *eu* conversei co'a Patrícia... amaNHÃ:: *eu* dispensei *voceis* para istudá... (EF- AP- P02: 01)

- (2) Por que que o Eliot faiz/ *ele* usa esse título “Tradição e talento individual”?
(EF- AP- L01: 01)

Se tomarmos os exemplos apresentados acima, percebemos que o referente dos pronomes destacados em (1) só pode ser identificado se nos remetermos ao processo de enunciação, ao passo que o *ele*, em (2) está se referindo, no discurso a *Eliot*., configurando assim, um processo de substituição.

Diante do até aqui exposto, cabe assinalarmos que, sem dúvida, a mais importante característica dos pronomes pessoais, ou seja, a característica que particulariza essa classe gramatical é o seu valor dêitico, pois tais elementos remetem às pessoas envolvidas no ato comunicativo.

IV OS PRONOMES PESSOAIS E O *VOCÊ*: um pedaço da história

Diante das discussões levantadas até o momento, fica evidente que os pronomes têm, de fato, uma natureza complexa, quer no que se refira à sua função quer à sua significação. E dentro das particularidades dessa classe acham-se subclasses que serão melhores elucidadas a seguir, como, por exemplo, os *pronomes pessoais*.²³

²³ Trataremos, nesse trabalho, somente as formas do caso reto, pois estão diretamente ligadas ao nosso objeto de pesquisa.

Na história da Gramática Tradicional, os pronomes pessoais, de início, não eram analisados como uma classe em separado. Eles, para os estóicos, eram classificados junto aos nomes comuns. Com o passar do tempo, após o reconhecimento de sua natureza diversa, os pronomes, então, passaram a ser incluídos entre os artigos, sendo classificados em *definidos* e *indefinidos* conforme se relacionavam às pessoas gramaticais. Assim, os pronomes *pessoais* e os *possessivos* pertenciam à classe dos *definidos*, pois estavam ligados às pessoas gramaticais, e os que hoje se chamam artigos definidos e também os demais pronomes foram incluídos na classe dos *indefinidos*, justamente pela ausência de referência às pessoas gramaticais.

Na *Arte da gramática*, de Dionísio, o Trácio, o autor define o pronome não só como indicação pessoal definida, mas também como elemento usado no lugar do nome. Para ele, há duas espécies de pronomes, a saber: os *primitivos*, que são os pessoais e os *derivados*, os possessivos (também chamados *bipessoais*, pois encerram a idéia de possuído e possuidor).

Entre as gramáticas publicadas no Brasil, remetemos a de Said Ali (1930) para quem os pronomes pessoais têm a característica de serem usados como absolutos, ou seja, ocupam, na sentença, a função de sujeito e aparecem, muitas vezes, sozinho nela. Para ele, são os pronomes pessoais *eu, tu, ele, nós, vós, eles*. Em muitas circunstâncias, conforme observa Câmara Jr. (1983: 119), o pronome *tu* cede lugar ao *vós* para expressar respeito, humildade e polidez, “um novo sistema se sobrepõe em que a série *vós* é um singular, como P 2, para assinalar, em contraste com a série *tu*, uma atitude de distanciamento e acatamento social para um único ouvinte”.

Cunha & Cintra (1985) caracterizam os pronomes pessoais como sendo aqueles que denotam as pessoas gramaticais, que representam uma forma nominal anteriormente expressa e que variam conforme a função que desempenham na sentença.

Para esses três autores, observamos que o paradigma dos pronomes pessoais pode ser observado no Quadro I a seguir:

PARADIGMA DOS PRONOMES PESSOAIS NO CASO RETO

PESSOAS	SINGULAR	PLURAL
1 ^a	EU	NÓS
2 ^a	TU	VÓS
3 ^a	ELE/ELA	ELES/ELAS

É esse, o quadro encontrado nas gramáticas tradicionais que, normalmente são ensinadas nas escolas de todo o país. Verifica-se, no entanto, que tal quadro é puramente teórico, pois em nenhuma região do país ele se realiza plenamente.

Conforme observa-se, principalmente em estudos já realizados sobre o português do Brasil, há uma reestruturação desse quadro tendo em vista as mudanças que estão em andamento e aquelas já ocorridas no quadro dos pronomes. É o que nos diz Monteiro:

Sérias modificações no quadro das pessoas gramaticais estão em andamento e outras já se realizaram de modo pleno. Assim, em vez de *tu* e de *vós*, formas que nossas gramáticas registram para a segunda pessoa, o que se tem é *você* e *vocês*.[...] *tu* se circunscreve a poucas localidades brasileiras; *vós*, por seu turno, já constitui um verdadeiro arcaísmo[...], curiosamente, mesmo onde se emprega *tu*, vigora a forma *vocês* para a indicação de vários ouvintes. (MONTEIRO1991: 35)

Outra modificação no quadro dos pronomes pessoais do português do Brasil que se encontra em andamento é a variação de uso do pronome de primeira pessoa do plural *nós* pelo uso de *a gente*. Tem-se constatado que, em muitas situações consideradas

formais, o uso de *a gente* é bastante recorrente. No nosso *corpus* acham-se vários exemplos dessa variabilidade. Por estarmos analisando o contexto institucional, sala de aula, esperávamos que os participantes, principalmente os professores de nível superior, usassem uma linguagem mais controlada. Percebemos que, mesmo nesse contexto, os falantes oscilam entre uma forma e outra. Passemos então aos exemplos retirados de nosso *corpus*:

- (3) (...) o quê que ceis coNHEcem aí do do Marx? “O Capital” é grande obra de Marx... né? mais o quê? vulgarmente aí ... né? quando *a gente* fala de Karl Marx qualquer LEIgo já vai pensá logo em Teoria socialista ou no comunismo(...) (EF-AP-H02: 01)

- (4) (...) agora nesse PRImeiro contato co’ a produção de Marx NEM tanto *nós* vamo notá a concepção socialista (...) (EF- AP- H02: 01)

Nesses exemplos, podemos notar que uma mesma pessoa, no caso uma professora, ora usa a forma da primeira pessoa do plural, ora usa a forma que pode substituí-la. É interessante apontar que, o uso dessa forma *a gente*, na sala de aula, contexto aparentemente formal, revela a complexidade do emprego dos pronomes, principalmente no que tange à indicação de referência.

Assim, propõe Monteiro (1991) que se restabeleça um novo quadro para os pronomes pessoais, na função de sujeito, para o português do Brasil, conforme visto no Quadro II:

REESTRUTURAÇÃO DOS PRONOMES PESSOAIS NO CASO

RETO

PESSOAS	SINGULAR	PLURAL
1 ^a	EU	NÓS/A GENTE
2 ^a	VOCÊ	VOCÊS
3 ^a	ELE/ELA	ELES/ELAS

Essas modificações já podem ser vistas em Câmara Jr. (1983: 120) quando o autor, descrevendo as funções dos pronomes pessoais, observa que, no “dialeto culto da área do Rio de Janeiro”, há as formas *você* e *senhor* (tratamento cerimonioso) para marcar o ouvinte. E também propõe que incluam, no paradigma dos pronomes pessoais, essas formas alternantes de referência à segunda pessoa, no caso o alocutário/receptor.

Nesse aspecto, quando falamos do uso da forma *você* para nos referir à segunda pessoa, estamos considerando que essa forma faça parte do quadro dos pronomes pessoais, deixando de ser tomada como pura forma de tratamento. Aliás, é essa a conotação que tais pronomes têm, principalmente, do ponto- de- vista de Cunha & Cintra (1985: 282). Para ambos, os pronomes de tratamento são “palavras e locuções que valem por verdadeiros pronomes pessoais como: *você*, *senhor*, *Vossa Excelência*.”

Ainda nessa gramática, os autores apontam algumas particularidades de uso das formas de tratamento no português europeu e no português brasileiro. Para o português do Brasil, eles discutem que predominantemente em quase todo território nacional, a forma utilizada pelos falantes é o *você*, restringindo à região sul do país e ao Maranhão, mais o uso *tu* que de *você*. Aqui cabe, também, um acréscimo: trabalhos recentes têm mencionado que, na fala carioca, nas classes menos favorecidas, há predominância do *tu* e, conforme atesta Ramos (1999), o pronome *tu* ainda se mantém na região Norte e a

ilha de Florianópolis, mas em se tratando de plural, o uso do *vós* é substituído pelo *vocês*²⁴

O fato de o pronome *você*, por exemplo, ser considerado pronome pessoal de segunda pessoa, não impede que o identifiquemos também como pronome de tratamento. Na verdade, os pronomes de tratamento, nada mais são que pessoais, se os tomarmos de uma maneira mais ampla, pois referem-se às pessoas envolvidas no processo comunicativo. Para saber mais acerca da questão de considerar esse pronome entre os pessoais, observemos a seguir algumas proposições.

O *você* pode-se referir àquele a quem se fala: (5) “*Você* já foi lá ?” e pode também referir-se a uma pessoa não especificada: (6) “ Se *você* não paga a conta, cortam o fornecimento. O *você*, em Portugal, possui um emprego diferente como atestam os dois Atlas Lingüísticos de lá, já publicados. Se, por um lado, ele pode ter um valor íntimo, como no Brasil, (7) “ *Você*, meu irmão, poderia...”, por outro lado, possui um emprego que é considerado “fino uso” quando uma pessoa de classe superior se dirige a alguém da classe baixa ou quando o chefe de uma repartição se dirige a um subalterno. Sabido que o tratamento em Portugal é todo baseado no *tu*, quando, alguém considerado chefe, isto é, hierarquicamente superior se dirige ao subordinado é de bom tom, é educadíssimo tratar a este por *você*. Estas considerações estão aqui para configurar um fato histórico.²⁵

No final da Idade Média portuguesa, *tu* já era o tratamento íntimo. Do latim vieram os pronomes *tu* e *vós* como tratamento direto da pessoa ou pessoas a quem se dirigia a palavra. Ocorreu ter o *tu* se tornado insuficiente para expressar o sentimento de

²⁴ RAMOS, C. de M de A. **O clítico de 3ª pessoa: um estudo comparativo português-brasileiro/espanhol peninsular**. 1999.109 f. Tese de Doutorado. (Doutorado em Letras). Universidade Federal de Alagoas, 1999.

²⁵ ZÁGARI, Mário Roberto L. **Anotações de aula-Português VII e Filologia românica**. Juiz de Fora, 1997/1998.

humildade e/ou respeito para com algum desconhecido ou superior. Recorreu-se, então, a um tratamento, digamos, indireto. Para lisonjear a pessoa a quem se recorria, originou-se o costume de empregar o plural *vós* em lugar do pronome singular como simples prova de polidez.

Outro modo de tratamento indireto, como assim o conceituou Said Ali (2001: 74), foi o constante emprego de *Vossa Mercê* depois *Vossa Alteza* e, mais tarde, finalmente, *Vossa Majestade*, este fixado só na época do descobrimento do Brasil.

Desse uso constante do *Vossa Mercê*, agora, um tratamento comum, o tratamento de todas as horas, uma vez que, não se conhecendo a pessoa, nada se sabendo dela, o *tu* seria desrespeitoso, tivemos ao longo dos séculos XV, XVI e XVII, a seguinte evolução:

Vossa mercê > *vossemecê* > *vosmecê* > *você*

O *vancê*, ainda ouvido em algumas partes do Brasil tem a mesma origem, *Vossa Mercê* > *vossancê* > *vancê*, onde se registra “*Guarde Deos a Vossancê*” no Auto do Fidalgo Aprendiz de D. Francisco Manuel e Melo, Coimbra, 1665.

Conforme o acima exposto, o pronome *você* constitui verdadeira variante da fórmula *Vossa Mercê* usada por vassallos quando se dirigiam a seus senhores. Portanto, uma forma de respeito. Com o uso bastante recorrente da forma *Vossa Mercê*, na boca do povo, este, passou então a usar a forma *você* para o tratamento de iguais ou de superiores para inferiores. Para o plural semântico de *tu* (segunda pessoa), usa-se o *vocês*, uma regularização do paradigma. Houve, pois, a perda de toda conotação de

forma de respeito, levando o sistema a reestruturar-se, introduzindo-se a forma *senhor* e suas variações de gênero e número.

Sobre essa questão, acha-se uma boa discussão em Monteiro(1991), cujo título é “generalização do pronome *você*”. Neste estudo, o autor enfatiza que o pronome *você* preenche, não só a lacuna deixada pelo *vós* como também substitui, na maioria das localidades brasileiras, a forma *tu*, prevista pela gramática tradicional.

Monteiro (Op. Cit.) ainda menciona, que há um restabelecimento das formas de tratamento, no qual se resume a um sistema binário: *você* e *senhor*. Esta última forma é, sem dúvida, preferencialmente usada por falantes de faixa etária mais elevada, mas também em situações de formalidade, pois o uso de *senhor* denota polidez, pelo menos em alguns contextos. Na verdade, a esquematização pode ser simplificada, de modo geral, para a norma culta do português do Brasil. Nas relações assimétricas usa-se *você* - *senhor*, nas relações simétricas usa-se, para tratamento íntimo, *você* - *você*, para tratamento deferencial *senhor* - *senhor*.

Quanto a isso, esperávamos encontrar (por estarmos analisando o uso do pronome *você* no contexto institucionalizado, sala de aula, de uma faculdade, portanto nível superior) o uso da forma *senhor*, partindo de aluno para professor. Mas não é o que se verifica nos dados, pois não o encontramos em nenhuma elocução formal.

Para a generalização da forma *você*, muitos autores têm apreendido que a forma *tu* constitui um número ínfimo de ocorrências para um número bem mais significativo para o uso do *você*, pois para a maioria dos falantes brasileiros só há duas formas de tratamento efetivas: *você* e *senhor*.

Como há uma reestruturação do sistema de pronomes pessoais e a forma *você*, antes prevista pelas gramáticas tradicionais como sendo forma de tratamento, passa,

então a figurar no quadro dos pronomes pessoais, substituindo o pronome *tu* e a forma *vocês* figurando no lugar de *vós*, hoje só usada na Bíblia, nas missas, nos cultos, nas orações.

A inclusão dessas formas no sistema pronominal do português do Brasil levou a uma evolução, ou melhor, uma simplificação da flexão verbal para essa forma. O que ocorre aqui, não é uma questão de interpretar o pronome *você* como sendo de terceira pessoa e as formas verbais a ele relacionadas sejam referentes a terceira pessoa. O pronome *você* pertence a segunda pessoa e a questão do verbo na terceira pessoa deve ser reinterpretada como sendo uma neutralização do esquema das conjugações como pode ser exemplificado abaixo:

Eu falava

Você falava

Ele falava

Nós falávamos

Vocês falavam

Eles falavam

Esse quadro ainda sofre outra simplificação se substituirmos o *nós* por *a gente*, pois o verbo passaria a figurar como “*a gente falava*”. Tudo isso revela a complexidade da modificação no quadro dos pronomes pessoais e de tratamento. Pois, conforme discutido, não cabe aqui considerar o pronome *você* como sendo de segunda pessoa, mas que leva o verbo para a terceira pessoa. O que temos que observar é que, com a

inclusão desse pronome no quadro dos pessoais, houve essa reorganização e conseqüentemente houve a neutralização.

Embora faça parte do quadro dos pronomes pessoais, indicando a segunda pessoa do discurso, ou melhor, o alocutário/receptor, o pronome *você* também deve ser colocado junto aos pronomes de tratamento, pois completa o sistema binário fazendo par com a forma mais cerimoniosa *senhor*.

De todo modo, para este trabalho, consideraremos o *você* como parte dos pronomes pessoais, a princípio com valor nocional de segunda pessoa para, então, poder interpretá-lo como forma usada para expressar a indeterminação do sujeito na fala dos professores e dos alunos de ensino superior de Além Paraíba.

Aliás, essa interpretação indeterminada foi discutida em Ilari et alii (2002)²⁶ num trabalho que propõe uma análise descritiva dos pronomes pessoais do português falado seguindo um critério de função interacional, para representar na sentença os papéis do discurso (função dêitica) e outro de função textual, que serve para garantir a continuidade do texto (função anafórica). Dessas duas propostas de análise, seguiremos a primeira, função dêitica, já que estamos investigando o pronome *você*, essencialmente dêitico.

Outro trabalho que nos serviu de base para procedermos à nossa análise do nosso *corpus* é o de Monteiro (1991), o qual apresenta uma análise também descritiva dos pronomes pessoais no português do Brasil, além de apresentar também o estudo realizado por Vila (1987) que nos auxiliou na elaboração deste trabalho.

²⁶ ILARI, R. et al. Os pronomes pessoais de português falado: roteiro para a análise. In: CASTILHO, A. T. de & BASÍLIO, M. (Orgs.) **Gramática do português falado**. Volume IV: Estudos descritivos. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2002.

Assim sendo, optamos por esses autores, pois encontramos em suas proposições os caminhos para compreendermos o fenômeno a que nos propusemos investigar no *corpus* da fala dos professores e alunos de nível superior de Além Paraíba.

V ANÁLISE DOS DADOS

As discussões levantadas na seção anterior, apresentam o caminho percorrido pelo pronome *você*, antes pronome de tratamento, até chegar ao quadro dos pronomes pessoais, conforme atestam as inúmeras pesquisas e também o uso corrente no português do Brasil. Nesse caso, esse pronome tem ocupado o lugar de *tu*, da mesma forma que o seu plural *vocês*, tem ocupado o lugar do *vós*, hoje desaparecido da fala dos brasileiros.

Seguindo esse raciocínio, estamos partindo do pressuposto de que o pronome *você* é fundamentalmente de segunda pessoa e fundamentalmente dêitico, pois refere-se ao alocutário/receptor. Porém, conforme mencionamos anteriormente, ele, muitas vezes, pode assumir um uso indeterminado, no qual não identificamos com precisão o referente. E de um modo geral, temos encontrado tal uso com bastante recorrência, principalmente no contexto institucional, que utilizamos para nossa observação.

Para podermos demonstrar as ocorrências do uso de *você*, no *corpus* analisado, propusemos um quadro, para o qual criamos uma legenda a fim de que pudéssemos identificar a predominância de uso do pronome *você* na fala dos professores e alunos em sala de aula. Referimo-nos (1) ao emprego de *você*, como sendo de segunda pessoa, indicando o alocutário e (2) para o uso indeterminado do mesmo pronome.

Analizamos cada uma das elocuições formais e quantificamos as ocorrências para que, em seguida, procedêssemos aos comentários e à análise propriamente dita. Passemos, pois, à visualização do quadro abaixo para as ocorrências do emprego do pronome *você*:

Elocuições Formais	(1) Segunda Pessoa	(2) Uso Indeterminado
G01	09	48
G02	03	-
H01	07	11
H02	05	06
H03	09	15
H04	03	02
L01	02	07
P01	13	35
P02	04	14
P03	03	19

Antes de iniciarmos a análise dos dados propriamente dita, é importante esclarecer que optamos por investigar o uso do pronome *você* em função de sujeito. Pois, como sabemos, os pronomes pessoais podem exercer outras funções tais como predicativo do sujeito dentre outras. Essa escolha fundamenta-se no fato de o *você* ter

um uso bastante significativo nessa função e em muitas ocorrências apresentar-se indeterminado. Portanto, é este o fato que nos levou a investigar o uso indeterminado do pronome *você* no contexto institucional sala de aula.

Num total de 215 ocorrências do pronome *você* em função de sujeito, encontramos 58 para o uso da segunda pessoa propriamente, função determinada, ou seja, nas ocorrências em que podemos identificar o referente, havendo um total de 157 ocorrências, com a marca de indeterminação do sujeito.

Se tomarmos em separado as duas ocorrências, perceberemos que, nas vezes em que identificou-se o referente, o professor ou estava se dirigindo ao conjunto de alunos para quem a aula estava sendo ministrada ou o professor se dirigia a um único aluno que fizera uma pergunta. Tal fato revela-nos que em quase todas as ocorrências do pronome *você* em função dêitica, registram-se a forma plural, pois a situação interacional é a relação professor – aluno. Mas também verifica-se a forma singular, identificando apenas um aluno como referente. Seguramente, podemos afirmar que, desse total de 58 ocorrências, apenas duas indicam o alocutário como um único indivíduo e o restante faz referência ao grupo de alunos para quem a aula está sendo endereçada. Observemos os exemplos abaixo:

(8) Poços de Caldas visto de uma imagem de satélite ou uma fotografia aérea dependendo da iscala é exatamente isso qui *voceis* tão veno... dúvidas gente ? (EF- AP- G01: 04)

(9) eh esse conheciMENTO a respeito do do do positivismo e do MARxismo e sua relação co'a história... eh *voceis* vão precisar dessa informação durante T Odo o curso... (EF- AP- H02: 01)

(10) esse é um texto MUIto fácil/ de fácil leitura... *voceis* vão tê uma parte histórica incluída MUIto (inint).../então vamo lá mininas... (EF- AP- P02: 01)

(11) ALU: *você* acha qui tem algum qui é viável?

Prof.: é esse aqui ó (inint) (EF- AP- G01: 03)

Diante dos exemplos (8), (9), (10) acima arrolados, constatamos que a forma determinada do pronome *você* para o alocutário está no plural, evidentemente endereçada aos alunos. Aqui também cabe uma observação acerca da forma transcrita nos exemplos acima e em muitas ocorrências no *corpus*. Como estamos analisando a variedade mineira do português brasileiro, fica evidente o uso da forma “*voceis*”, uma vez que conforme atestam as pesquisas, nessa variedade é recorrente ouvirmos a pronúncia de uma semivogal inserida antes da constrictiva alveolar [s], pois por se tratar de sílaba tônica, este ambiente favorece tal regra variável.

A forma *vocês*, sem a presença desse [i] epênteco só é encontrada em Minas na grande BH, conforme atestam os mapas dos volumes II e III a serem publicados do Esboço do Atlas Lingüístico d Minas Gerais. Nesta região é comum *fez*, *mês*, *arroz*. O fato de Belo Horizonte ser cidade nova e para cuja construção, ocorreram mineiros e brasileiros de todas as partes, em final do século XIX, gerou uma Koiné, isto é, um nivelamento que a diferencia, ligeiramente, das outras regiões mineiras.

No exemplo (11) observamos o uso do pronome *você* no singular, uso este determinado, no qual o aluno se dirige ao professor para fazer-lhe uma pergunta acerca da possibilidade de uma árvore específica ser própria para o plantio no local que está sendo estudado.

Para o uso indeterminado do pronome *você*, verificamos que a predominância se faz com a forma singular, o que não quer dizer que não possa aparecer um uso indeterminado com o pronome na sua forma plural. Mas a parte significativa ocorre com o pronome no singular, como podemos observar nos exemplos a seguir:

(12) se *você* tem um momento histórico onde tá inserido determinado tipo de problema.../ se o currículo não é NEUtro... então o que que a gente tem pode dizê em relação a essa dinâmica dialógica... (EF- AP- P02: 02)

(13) ... é o poema que melhor sintetiza essa questão da criação profissional/ que *você* vê o quê?/ de *você* as vezes cria um sentimento/ o que que Fernando Pessoa diz... que o poeta é um fingidô finge tão completamente que finge que é dô (inint)... (EF- AP- L01: 02)

(14) ... as relações ali elas Implicam em *você* queBRÁ eh:: rupturas ... paradigmas...(EF- AP- P03 :01)

Observamos nesses exemplos que, ao usar o pronome de segunda pessoa, o professor não indica o referente, que pode ser qualquer um dos presentes, como também qualquer pessoa fora do eixo do discurso, ou seja, verifica-se portanto, a indeterminação do referente.

No caso específico do exemplo (12), a indeterminação é reforçada com o uso, no mesmo segmento, da forma *a gente*, que também em determinadas circunstância pode conter certo grau de indeterminação, mesmo sendo usada para referir-se à primeira pessoa do plural. É o caso, por exemplo, da transcrição que se segue retirada da fala da professora de Pedagogia:

(15) Bom... olha só GENTE... o que que' *a gente* tem que levá em consideração em relação a essa questão da avaliação ? As TÉCNicas de OBSERVAÇÃO.. né? ... a gente tem instrumentos... QUAIS? ... técnicas de observação... auto avaliação (EF- AP- P01: 01)

Se observarmos o uso do primeiro *a gente*, neste trecho, perceberemos que a professora utiliza tal forma, mas não faz referência a pessoa definida e nesse caso *a*

gente equivale a pessoas, generalizando assim o referente, pois, na verdade, não há especificamente, no ato discursivo, a quem a mensagem foi endereçada, mas ela pode ser estendida a qualquer pessoa que trabalhe com questões referentes à avaliação. Por esse exemplo, já dá para se ter uma idéia que a indeterminação é um recurso discursivo comum na língua e se estende a outros usos também, ou seja, não é exclusividade do uso do pronome de segunda pessoa.

Este recurso tão comum no francês padrão, é feito através do *on* < *homo* que, no português arcaico, era através não do nominativo, mas do acusativo *homini* > *homem* o que ocasionou a substituição deste homem indefinido por *a gente*.

Percebemos ainda, inúmeras ocorrências da forma simplificada “*cê*”, característica da variedade mineira do português brasileiro. Como não é o nosso objeto de estudo, estamos nos restringindo a apontar essas ocorrências sem, no entanto, analisá-las:

(16) Prof.: é...é:: é uma boa idéia...mais o eucalipto ainda(inint) porque *cê* imagina EU
(inint)

Na descrição realizada por Ilari et al, na “*Gramática do Português falado*”, os autores sugerem que a indeterminação do sujeito, (por meio de usos de pronomes em princípio determinados principalmente os essencialmente dêiticos), se dá devido a “uma interpretação figurada que eles chamam de metáfora de pessoa, quando um pronome de determinada pessoa recebe interpretação mais abrangente ou imprecisa.” E apontam que o *você*, de segunda pessoa, seria o pronome com maior tendência a essa indeterminação do sujeito.

Este fato não é novo, pois como menciona Monteiro (1991) o uso genérico dos pronomes de segunda pessoa se encontra documentado no espanhol arcaico e ainda, remotamente, o fato já existia no latim, além de diversas línguas apresentarem essa tendência.

Nesse seu estudo, Monteiro resenha dois trabalhos, cujos objetivos eram apresentar o uso dos pronomes *tú* e *usted*, no espanhol moderno, cada vez mais empregados em sentido genérico. Para apresentar tais trabalhos, este autor reformula as proposições, adaptando-as ao português. Para (VILA apud MONTEIRO 1991), o uso do pronome de segunda pessoa, quando assume um significado de terceira com sentido impreciso e genérico, é devido a dois fatores a saber: a) o referente passa a ser o próprio emissor, pois o falante não assume a forma gramatical que o caracteriza como emissor (*eu*) e adota a forma característica do alocutário (*você*); b) o referente assume um caráter indeterminado ou coletivo. Neste segundo caso, a autora atribui tal uso ao recurso persuasivo, no qual o falante, desejando converter em fenômeno universal aquilo que afeta somente um indivíduo, torna mais objetivas as suas opiniões. E estas, por sua vez, indicam algo vivenciado ou experimentado pelo falante/emissor. Na verdade, se atentarmos para essas situações, poderemos atribuir a ambas o fato de o falante/emissor ter experimentado aquilo a que se refere ou até mesmo ser o próprio agente daquela ação a qual ele se refere. Assim sendo, não se compromete com a fala em primeira pessoa, usando para isso o pronome de segunda pessoa.

No caso em que o emissor é o próprio referente verifica-se que o pronome *você* pode aparecer ao lado de verbo no presente, expressando, assim, um sentido de algo experienciado pelo emissor. É o que pode ser examinado nos trechos abaixo:

(17) Prof.: *você* entra no ambiente (inint) altra completamente (intint) de cima pra baixo e praticamente elimina a voçoroca... *você* tira esse buraco do terreno... mais isso é ixtremamente complicado... (EF- AP- G01: 01)

(18) Prof.: *você* faiz questões de múltipla escolha com respostas curtas... prá *você* complementar associar sobre algum objetivo sobre o qual *você* está trabalhando... (EF- AP- P01: 01)

Tanto o professor de Geografia quanto a professora de Pedagogia usam a forma *você*, mas na realidade, estão expressando suas próprias experiências, estão falando de si. Ele, ao mencionar o fenômeno da voçoroca, compartilha com os alunos as experiências de quem viu uma voçoroca e esteve dentro dela. A professora, quando explica sobre as técnicas de avaliações e se refere àquelas de múltipla escolha, deixa transparecer que já elaborou esse tipo de avaliação, mas sem usar, em nenhum momento o pronome dêitico *eu*.

A outra situação, na qual o referente assume um caráter indeterminado ou genérico, o falante não individualiza a experiência, ao contrário, assume uma posição muito mais indeterminada, ou seja, generalizada.

(19) Prof.: se *você* tem um momento histórico onde tá inserido determinado tipo de problema.../ se o currículo não é NEUtro... então o que que'a gente pode dizê em relação a essa dinâmica dialógica do (inint) na sua preocupação.../ nós/ os alunos tinham que tê apropriação mais CRÍtica das formas de conhecimento... num é passá memorizaÇÃO:: *você* lê *você* ouve...*você* repete... (EF- AP- P02: 07)

Em todas as ocorrências do pronome *você* percebe-se que ele é usado pela professora de Pedagogia com sentido generalizante, pois qualquer indivíduo, ou pelo menos aquele sem qualquer impedimento físico ou psíquico, poderia ser o referente,

pois a professora não o individualiza. Pode ser qualquer um que esteja envolvido no processo de ensino- aprendizagem.

Como se pôde notar, em ambos os casos, o falante se exime da autoria do discurso, tornando-o mais objetivo e conseqüentemente menos subjetivo e egocêntrico. Ou seja, se o falante não aparece, há a perda do caráter egocêntrico que o enunciado adquire quando se usa o pronome de primeira pessoa.

De qualquer modo, o uso indeterminado do pronome *você* pode ser entendido como uma estratégia discursiva que, se o falante opta em usá-la, ele quer diminuir responsabilidades diante daquilo que declara e assim as transfere para elementos fora do eixo comunicativo.

Há usos do pronome *você* que podem até nos levar a uma interpretação determinada, mas que, na verdade, mitigam a indeterminação do referente, ou seja, ao alocutário/receptor. Passemos ao exame do trecho que se segue:

(20) Prof.: MAIS essa perspectiva de avaliação em registro NÃO É COMpatível co'uma escola de característica.../ fraca institucional... num é compatível.../ num qué dizê que ela num possa (inint) acontecer.../ *você* na sua sala de aula ENquanto professor tem autonomia dentro da sua sala de aula/ PORQUE a escola toda pode sê tradicional/ a escola toda se negá a determinados tipos de mudanças... MAS *voC* É Imbuída já dos seus conhecimentos renovadores de educação... né ? (EF- AP- P01: 03)

No trecho acima, exemplo (20), podemos interpretar as ocorrências do pronome *você* como se referindo a *professor* : “ Você enquanto professor” . Porém, observamos também que o referente é indeterminado, já que, nesse caso não conseguimos identificar o referente de *você* nem de *professor*, que pode ser qualquer indivíduo que desempenha

essa função. Podemos então considerar que a professora opta por um uso genérico, referindo-se a qualquer um daqueles a quem a mensagem está sendo passada, sem a preocupação de especificar um único indivíduo.

Há ainda outro argumento favorável à explicação do uso indeterminado do pronome *você* que é o fato de o falante evitar, muitas vezes, usar o pronome *se* para marcar a indeterminação do sujeito.

Sabe-se que o pronome *se* em português, tem, como uma de suas funções, indeterminar do sujeito. Aliás, segundo a maioria dos gramáticos, é essa a única função do pronome *se*. Mas, ao observar a modalidade falada, ele é freqüentemente omitido como pode observado na transcrição a seguir:

(21) Prof.: [...] tem qui chegá Ø na área... identificá Ø as características (inint)... as características geológicas...o tipo de vegetação qui é predominante[...] (EF- AP- G01: 02)

Neste exemplo, percebemos que o professor omite o *se*, que poderia ter sido dito “tem que se chegar, se identificar...”. No ALEMIG, diante da pergunta nº 623, Como se faz para se chegar à Prefeitura, ninguém respondeu algo do tipo: faz-se.... Conforme exposto, é cada vez mais difícil encontrarmos falantes que se utilizam desse uso considerado tão “formal”.

A lacuna deixada por essa recusa ao uso do pronome *se*, na fala dos brasileiros, leva o falante a preenchê-la com uma outra forma, ou seja, com o uso também indeterminado do pronome de segunda pessoa *você*, o que explicaria as significativas ocorrências desse uso no discurso institucional sala de aula que estamos investigando.

Assim, fica evidente que essas quatro explicações são perfeitamente adequadas para o uso tão recorrente da forma *você* com sentido indeterminado. Observamos

também que no contexto institucional sala de aula, no caso, de aula expositiva, há uma tendência para uso indeterminado desse pronome como pode ser comprovado pelos dados do nosso *corpus* .

Neste momento, compete-nos afirmar que essa variabilidade da língua se faz presente em todos os níveis e não podia deixar de afetar os pronomes e, conforme expusemos anteriormente, essa variabilidade está tão inerentemente relacionada às línguas naturais que negligenciá-la é, no mínimo, um equívoco. Portanto, assumindo essa posição, podemos dizer que, quando o pronome *você* deixa de ser usado como está previsto nas gramáticas publicadas no Brasil, isso não quer dizer que tal uso seja algo errado mas, na verdade, é mais um recurso expressivo de que a língua dispõe.

V CONCLUSÃO

A questão da variação constitui um fenômeno altamente recorrente entre as línguas do mundo. O fato de elas variarem não impede que haja comunicação entre os membros de uma mesma comunidade lingüística, isso porque temos, junto com regras variáveis aquelas que são invariáveis e, se estas forem violadas, aí sim, estaríamos inviabilizando a comunicação. Além disso, a variação não deve ser encarada apenas como um acidente, mas, e sobretudo, como um fator essencial das línguas vivas. Pois conforme sabemos, língua que não varia nem muda é abstrata.

É exatamente com essa concepção que trouxemos a estudo um aspecto variável dentro da classe gramatical dos pronomes, que tem-se tornado bastante significativo, embora pouco comentado entre os postulados da teoria da gramática tradicional. O fato de o fenômeno não ser mencionado em nenhuma gramática publicada no Brasil, não quer dizer que ele não exista. Ao contrário, é cada vez mais freqüente o uso indeterminado do pronome de segunda pessoa *você* na fala de brasileiros.

Este trabalho se deteve na investigação do pronome *você*, que já não ocupa somente o quadro dos pronomes de tratamento do português do Brasil, mas também integra o quadro dos pronomes pessoais do caso reto, comumente identificado como sendo de segunda pessoa .

Acha-se, neste trabalho, um estudo sobre o caminho percorrido pelo pronome *Vossa Mercê*, antes empregado como forma cerimoniosa e depois popularizado na fala do povo, que deu origem ao uso comum do *você*, incluindo-o no paradigma dos pronomes pessoais.

Conforme observamos, quando se ensina o uso do pronome *você* nas escolas brasileiras, atribui-se a ele somente função de especificar o receptor/alocutário. Neste caso, para a maioria das pessoas que tiveram acesso à escola, é somente esse o uso desse pronome . Poucas, portanto, são aquelas que reconhecem essa forma alternativa indeterminada.

A língua, porém, não se resume ao que está somente prescrito nas gramáticas tradicionais. Diferente disso, ela apresenta formas alternativas de uso, o que constitui a sua variabilidade. E, no caso específico do pronome *você*, há um outro uso que marca a indeterminação desse pronome.

Investigamos um tipo de atividade- aula, segundo a concepção de Levinson (1983), de uma Faculdade do interior de Minas Gerais, na qual foram gravadas e

transcritas aulas de diferentes cursos de licenciaturas. Nessas aulas, investigamos, tanto as falas dos professores, graduados e pós –graduados, e também as falas de alunos, concentrando-nos somente no uso dos pronome *você* em função de sujeito.

Após contabilizarmos as ocorrências dos usos do *você*, percebemos uma enorme superioridade no emprego do pronome *você* em sentido indeterminado, ou seja, uso diferente do previsto na gramática tradicional, pois não exerce a função de identificar os referentes no processo interacional.

Nossa discussão seguiu os pressupostos teóricos da Sociolinguística Variacionista preconizados por Labov (1966, 1970 a, 1970 b, 1972,1994), os quais objetivam investigar as influências da linguagem na sociedade e especificamente, interessa-se pelo contexto social da diversidade linguística.

O que aqui discutimos confirmam nossas suposições das possíveis motivações do uso indeterminado, cada vez mais acentuado, principalmente no tipo de atividade-aula. Para fundamentar nossas suposições nos recorreremos a estudos já realizados como o de Ilari et al. (2002), no qual procede-se um estudo descritivo dos pronomes pessoais e propõe-se um roteiro de análise para essa classe gramatical. Além desse, acatamos as investigações feitas por Monteiro (1991) para a formulação de uma gramática do português do Brasil.

As conclusões a que chegamos foram as de que o uso, cada vez mais significativo do pronome *você* em função indeterminada, supostamente, se deve a quatro fatores a saber: (i) diz respeito a uma interpretação figurada a que se chama metáfora de pessoa; (ii) quando o referente passa a ser o próprio emissor, já que o falante refuta a forma identificadora de emissor *eu*, o que caracteriza uma forma muito egocêntrica; (iii) quando o referente assume um forma coletiva, segundo a qual o emissor converte em fenômeno universal aquilo que afeta somente a um indivíduo,

evidenciando situações vivenciadas, experienciadas; (iv) apontamos como último fator para o uso indeterminado do pronome *você* considerando a fuga do muito formal *se*, que, há quase cinco séculos substituiu “a gente” na forma literária da língua e que, hoje, no Brasil, na fala informal, praticamente não existe.

Como se pôde ver, todas as possíveis explicações para o esse uso revela que, na verdade, o falante, muitas vezes prefere não assumir a autoria do discurso e lança mão de uma estratégia discursiva para diminuir responsabilidades que se tornariam inevitáveis com o uso, por exemplo do pronome de primeira pessoa *eu*. Neste caso, a opção pelo uso indeterminado da forma *você* deixa o discurso mais objetivo, perdendo, assim, o caráter egocêntrico de quando do uso de *eu*. Assim, o falante para diminuir essas responsabilidades que, possivelmente possam surgir no processo interacional, acaba transferindo-as para elementos fora do eixo comunicativo que não podem ser identificados. O fato de ser o pronome *você* o “escolhido” para a essa estratégia se dá porque, segundo Ilari et. al. (2002), esse pronome está muito susceptível a essa transferência metafórica.

Como vimos ao longo desse trabalho, a língua oferece recursos de usos que o falante lança mão ao se comunicar e interagir por meio da linguagem que nenhuma tentativa de prescrição dá conta de anotar, pois precisaria acrescentar, a cada novo dia, uma nova forma de uso, o que inviabilizaria qualquer trabalho, tamanha é a riqueza e vivacidade de uma língua.

Por isso, o que aqui descrevemos é apenas uma pequena amostra do que os falantes têm de recursos expressivos para tornar cada vez mais sua interação condizente com os objetivos a serem alcançados por meio da linguagem. E que fechar os olhos para essa variabilidade da língua é fechar os olhos para a própria língua como um organismo vivo e em constante movimento.

BIBLIOGRAFIA

- ALI, M. A. **Gramática histórica da língua portuguesa**. São Paulo: Melhoramentos, 2001.
- ALKIMIM, T. M. Sociolingüística – parte I. In: MUSSALIM, F. & BENTES, A. C. **Introdução à Lingüística: domínios e fronteiras**. (Orgs.) São Paulo: Cortez, 2001. Vol. I.
- AMUSATEGI, K. R. **Sociolingüística**. Madrid: Editorial Síntesis, 1990.
- BAGNO, M. **Lingüística da Norma**. (Org.) São Paulo: Edições Loyola, 2002.
- BAKHTIN, M. **Marxismo e Filosofia da linguagem**. 5 ed. São Paulo: Hucitec, 1990. (título original, 1929).
- BELINE, R. A variação lingüística. In: FIORIN, J. L. **Introdução à lingüística: objetos teóricos**. São Paulo: Contexto, 2002.
- BENVENISTE, E. **Problemas de lingüística Geral I**. Tradução: Maria da Glória Novak e Maria Luiza Neri. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1995. (título original, 1968).
- BRIGHT, W. As Dimensões da Sociolingüística. In: FONSECA, M. S. & NEVES, M. F. (orgs.) **Sociolingüística**. Rio de Janeiro: Eldorado, 1974. (título original, 1960).
- CALVET, Louis- Jean. **Sociolingüística: uma introdução crítica**. Tradução: Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola, 2002. (título original, 1993).
- CAMACHO, R. G. Sociolingüística – parte II. In: MUSSALIM, F & BENTES, A. C. **Introdução à Lingüística: domínio e fronteiras**. (Orgs.) São Paulo: Cortez, 2001. Vol. I.
- CÂMARA Jr. J. M. **Dicionário de Filologia e Gramática**. São Paulo: Iózon Editor, 1968.

- _____. **M. História da lingüística.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1975.
- _____. **Estrutura da Língua portuguesa.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1983.
- _____. **Princípios de lingüística geral.** Rio de Janeiro: Padrão, 1989
- CARVALHO, C. de. **Para compreender Saussure.** 9 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.
- CARVALHO, J. A. de. **Conceito de pronome - os pronomes pessoais.** In: revista cult. (44/45): 49-68. UFES, 1991.
- CASTILHO, A. T. de. **A descrição do português culto.** Letras de hoje. Porto Alegre: PUCRGS, 1969a.
- CHAGAS, P. A mudança lingüística. In: FIORIN, J. L.(Org.) **Introdução à lingüística: objetos teóricos.** São Paulo: Contexto, 2002.
- CHOMSKY, N. *Syntact struture.* The Hauge: Mouton, 1957.
- _____. **Aspects of the Theory of syntax.** Cambridge: The MIT Press, 1965.
- COSERIU, E. **Sincronia, diacronia e história.** Rio de Janeiro: Presença; São Paulo: USP, 1979.
- _____. Sistema, norma e fala. In: -- **Teoria da linguagem e lingüística geral.** Rio de Janeiro: Presença, 1987. p 13-85
- CRYSTAL.D. **Dicionário de Lingüística e Fonética.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1988.
- CUNHA, C. & CINTRA, L. **Nova Gramática do Português Contemporâneo.** 2 ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.
- DOBOIS, J. at. al **Dicionário de Lingüística.** 9 ed. São Paulo: Cultrix, 1993.
- ELIA, S. **Sociolingüística.** Niterói, RJ: Padrão Editora- Universidade Federal Fluminense, 1987.
- FARACO, C. A. **Lingüística Histórica.** São Paulo: Ática, 1991.
- FASOLD, R. **Sociolinguistics of language.** Oxford, Blackwell, 1990.
- FISCHER, J. L. Influências sociais na escolha de variantes lingüísticas. In: FONSECA, M. S & NEVES, M. **Sociolingüística.** Rio de Janeiro: Eldorado,1974.
- FISHMAN, J.A. A Sociologia da linguagem. In: FONSECA, M. S. & NEVES, M. **Sociolingüística.** Rio de Janeiro: Eldorado, 1974.
- GUMPERZ, J. J.**The speech community. International Encyclopedia of thr Social Sciences.** London: MacMillan, 1968.
- HUDSON, R. A. **Sociolinguistics.** Cambridge: Cambrigde University Press, 1984.
- HYMES, D. The ethenography of speaking. In: GLADWIN, T. & STURTEVANT, W. C. (eds.). **Anthropology o humanan behavior.** Washington, D. C.: Anthropological Society of Washington, 1962. p 100-138.
- ILARI, R. et. al. Os pronomes pessoais do português do Barsil: roteiro para análise. In: CASTILHO, A. T. de & BASILIO, M. (Orgs.). 2 ed. **Gramática do Português Falado: estudos descritivos.** Vol. IV. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2002
- KATO, M. A.& ROBERTS, I. (Orgs.) **Português Brasileiro: uma viagem diacrônica.** 2 ed. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1996.

- LABOV, W. **The Social Stratification of English in New York City**. Washington, D. C.: Center for Applied Linguistics, 1966.
- _____. **Sociolinguistic Patterns**. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1972b.
- _____. **The intersection of Sex and social class in the course of linguistic change**. Language variation and change, 1990. P 205-254.
- _____. **Principles of linguistic change: internal factors**. Oxford: Blackwell, 1994.
- LEVINSON, S. **Pragmatics**. Cambridge: Cambridge University Press, 1983.
- LYONS, J. **As idéias de Chomsky**. São Paulo: Cutrix, 1973.
- _____. **Deixis, Space and Time**. In: Semantics. Cambridge: Cambridge University Press, 1977b. p.636-274.
- _____. **Introdução à lingüística teórica**. Tradução: Rosa Virgínia Mattos e Silva & Hélio Pimentel. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1979. (título original, 1968)
- _____. **Lingua(gem) e Lingüística: uma introdução**. Tradução: Marilda Winkler Averburg & Clarisse Sieckenius de Souza. Rio de Janeiro: LTC –Livros Técnicos e Científicos Editora, 1987. (título original, 1981).
- MARCELLESI, J. B. & GARDIN, B. **Introdução à sociolingüística**. Lisboa: Editorial Aster, 1975.
- MARCUSCHI, L. A. **Análise da conversação**. 4 ed. São Paulo: Ática, 1998.
- MATEUS, M. H. M. et. al. **Gramática da Língua Portuguesa**. Lisboa: Caminho, 1989.
- MOLLICA, C. & BRAGA, M. L. (Orgs.) **Introdução à Sociolingüística: o tratamento da variação**. São Paulo: Contexto, 2003.
- MONTEIRO, J. L. **Os Pronomes Pessoais no Português do Brasil**. Tese de Doutorado (Macroárea de Letras Vernáculas). Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1991. Mimeo.
- _____. **Para compreender Labov**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.
- NEVES, M. H. de M. **A Gramática: história, teoria, análise e ensino**. São Paulo: Editora UNESP, 2002.
- PAIVA, M. da C. & DUARTE, M. E. L. (Orgs.) **Mudança em tempo real**. Rio de Janeiro: FAPERJ- Contra Capa, 2003.
- PAREDES DA SILVA, V. L. P. **Variação e funcionalidade no uso de pronomes de 2ª pessoa do singular no português carioca**. Estudos da Linguagem. Belo Horizonte: Faculdade de Letras da UFMG, jul/dez de 1998. V. 7, n.2, p. 121-138.
- PETER, M. Linguagem, língua e lingüística. In: FIORIN, J. L. **Introdução à lingüística: objetos teóricos**. São Paulo: Contexto, 2002. P 11-24.
- PIETRORTE, A. V. A língua como objeto da lingüística. In: **Introdução à lingüística: objetos teóricos**. São Paulo: Contexto, 2002. P. 75-93.
- PRETI, D. **Sociolingüística: os níveis da fala**. 4 ed. São Paulo: Nacional, 1982.
- RAMOS, J. M. **O uso das formas você, ocê, cê no dialeto mineiro**. In: HORA, D. (org.) **Diversidade Lingüística no Brasil**. João Pessoa: Idéia, 1997. P. 42-60.

RAMOS, C. de M. de A. **O clítico de 3ª pessoa: um estudo comparativo português brasileiro/espanhol peninsular**. Tese de Doutorado, 1999. (Pós-graduação em Letras) Universidade Federal de Alagoas, 1999.

RONCARATTI, C. & ABRAÇADO, J. (Orgs.) **Português Brasileiro: contato lingüístico, heterogeneidade e história**. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2003.

SAUSSURE, F. de. **Curso de lingüística geral**. 20 ed. São Paulo: Cultrix, 1997. (título original, 1916).

SILVA, J. M. da & SILVEIRA, E. S. da. **Apresentação de trabalhos acadêmicos. Normas e técnicas**. 2ª ed. Juiz de Fora, MG: Juizforana, 2003.

SOARES, M. **Linguagem e escola: uma perspectiva social**. São Paulo: Ática, 1986.

SOTO, U. **De Vossa Mercê a você: um percurso de mudanças no tratamento de 2ª pessoa**. In: Boletim da ABRALIN- I Congresso Nacional da ABRALIN. 21 ed. Junho, 1997.

TARALLO, F. **A pesquisa sociolingüística**. São Paulo: Ática, 1985.

TARALLO, F. (Org.) **Fotografias sociolingüísticas**. Campinas, SP: Pontes/UNICAMP, 1989.

_____. **Tempos lingüístico. Itinerário da língua portuguesa**. São Paulo: Ática, 1990.

ZÁGARI, M. R. L. **Fonologia diacrônica do Português**. Juiz de Fora, MG: Universidade Federal de Juiz de Fora, 1988.

_____. **Anotações de aula. Português VII e Filologia Românica**. Universidade Federal de Juiz de Fora, 1997 e 1998.

ANEXO 1

CONVENÇÕES PARA A TRANSCRIÇÃO

[[- Falas simultâneas

[- Sobreposição de vozes

[] – Sobreposições localizadas

(+) – Pausas

() – Dúvidas e suposições

/ - Trancamento bruscos

MAIÚSCULA – Ênfase ou acento forte

(()) – Comentários do analista

:: - Alongamento de vogal

----- - Silabação

“ ‘ , - Sinais de entonação

Reduplicação de letra ou sílaba – Repetições

Eh, ah, oh, ih::, mhm, ahã – Pausa preenchida, hesitação ou sinais de atenção

ANEXO 2

TRANSCRIÇÕES

Projeto de pesquisa: Fala de professor da faculdade de Além Paraíba – FAPROFAP

Coordenadoras: Josiane de Castro Cândido e Marcella D'Ângela Alcaraz Ferreira.

Aluna voluntária: Ana Gabriela da Costa Lara – UFJF

EF-AP-G01

Informante: professor graduado em Geografia, Mestre, 33 anos

Data: 02/06/2003

ALU: (inint) ... muito grande... aí a (conserva) feiz a raspagem de toda essa erosão (alinhô) ela... depois jogaram – se (inint) ((ruídos)) sacos de pedra... sacos tipo de areia... só qui não é bem areia... parece uma argila

PROF: é [areia (inint) cum cimento

ALU: [(inint) pode soltá que fica completamente:./

PROF: é concreto

ALU: (inint) sacos de pedra (inint) além de tê raspado e cercado ela inclusive cum canaleta

PROF: é normalment/ isso é istrada... né?

ALU: istrada

PROF: é normalmente quando cê pega istrada/

ALU: mais a erosão é muito grande... muito grande

PROF: é... não isso aqui tamém é(inint)

ALU: [(inint) tem que ficá mais de um meis cum máquinas

PROF: [mexeno

ALU: (inint) pra conclui um trabalho

PROF: na verdade eles eles nesse caso eles tão (inint) eles tão aterrano a voçoroca... qui é esse grande buraco aqui... e tão (inint) dentro do ambiente um processo artificial de recuperação disso aí

ALU: isso não é aterrâ... isso é (inint)

PROF: não mais aterra... isso aqui cum quinze... vinte metros num tem jeito de você fazê... a num sê qui você comece o processo de recuperação [(inint)

ALU: [(inint)

PROF: intão na verdade o quê qui eles fizeram? na parte superiô... você é:: limitô o usu da água/ não... a chegada da água... intão toda água qui chega qui deveria ir pra voçoroca... ela agora é canalizada via iscada... via tubulação ou é dissipada (inint) ou ela é colocada até chegá no (inint) ... você entra cum processo de recuperação... é:: bastante forte... em termo de medida biológica... você lança por'exemplo grama ou uma graminha de crescimento muito rápido... por'exemplo... deu uma chuva aquilo fica verde assim... rapidamente... qué dizê... é uma cobertura qui vai dá origem a um processo inicial de solo... porque até ali você só tem material (inerte)... você num tem solo... intão é:: daquela (inint) graminha (inint) você começa depois introduzi outro tipo de vegetação qui dentro d'uma seqüência... né?/ o Magela vai discuti isso cum voceis... natural/... né?... a gente chegaria até (inint) né? a gente tem uma graminha... você entra c'uma leguminosa... depois você entra c'uma é:: secundária inicial... uma secundária tardia... e chega na (inint)... no caso por exemplo do ipê... cedro... essas essas madeiras aí num é o caso dessa declividade qui deve chegá a uma a uma secundária inicial... só pra cobri o ambiente... em alguns casos NEM entra cum esse material... você (retaluda) e no próprio (inint) você vem criano um ambiente onde você vai retirá a água... não deixa a água pré – istabilizá... aí você usa concreto... você usa (inint)... você usa areia... você usa argila... você usa bambu... você usa peneu... tem uma série de materiais... tela...

ALU: ((um aluno faz uma pergunta ininteligível))

PROF: cê tá acostumado a nossa região... né? é mais pode tê outro tipo de de influência... num num é só esse tipo de material não... (inint) voçoroca aí... eu cheguei a entrá em voçoroca lá em Presidente Prudente... na divisão de São Paulo cum Mato Grosso e Paraná... é próximo... num é a divisa não... deve tê:: de doze a quinze quilômetros de ixtensão... tá? num tã ixagerano não... essa aí a gente visitô ela d'esda sua origem até a hora qui ela chega num córrego lá... ela vem cortano/ é interessantíssimo o o pesquisadô mostrô imagens de satélite onde ele vem mostrano ela... e é coisa gigantesca... e eles tavam lá... e na verdade (inint) interessante... né? (inint) você entra no ambiente (inint) altera completamente

(inint) de cima pra baixo e praticamente elimina a voçoroca... você tira esse buraco do terreno... mais isso é extremamente complicado... porque ceis imagina topográfica/ topograficamente falano a alteração qui a gente encontra no terreno é muito grande... né? e nesse congresso um proprietário de terra lá... usô um tema muito interessante... né? depois da palestra de abertura ele pediu a palavra e foi falá (inint) “pessoal o qui voçeis tão fazeno é um istudo do terreno... né?” porque eles pegavam os terrenos qui tinham por exemplo... aqueles morros qui dava pra você trabalhá... retaludava aquilo tudo... vinha fazeno tipo iscadinha... sabe? e aí dentro cê trabalhava água... uma série de coisas pra evitá isso... e de certa forma você inviabiliza mecanização... você inviabiliza um monte de coisa no no terreno da pessoa... se o terreno fô pequeno a coisa ainda fica mais complicada... intão num dá pra trabalhá simplesmente/ a a gente vai raspá... a gente vai retaludá... a gente vai recuperá... tem qui chegá na área... identificá as características do solo... as características (inint)... as características geológicas... o tipo de vegetação qui é predominante... pra gente entrá cum uma vegetação qui é da área... invés de ficá trazeno coisa de fora... pra aí propô o qui vai sê feito dentro desse ambiente/ tinha um professô meu lá no Rio qui ele é:: foi o responsável pela recuperação da:: Tucurui... da área degradada de Tucurui... ele trabalha muito cum treis tipos de medidas... medidas essencialmente físicas... tem lugar qui num tem jeito... você tem qui entrá cum obra... num tem jeito de agi de otra forma... tem lugar qui você tem qui entrá só cum vegetação... só vegetação dá conta de recuperá... medida biológica... e tem lugar qui tem qui sê o misto da física cum a biologia... você tem qui fazê obra... você tem qui entrá cum vegetação pra pra recuperá aquele ambiente... intão tem qui trabalhá dentro dessas treis óticas

ALU: prof... mais a voçoroca é uma espécie de rachadura qui tem assim?

PROF: é... um rasgo no terreno

ALU: ((a aluna faz outra pergunta, porém ininteligível))

PROF: o qui leva (inint) na sua na sua imagem aqui ó... você tem uma área cum declive acentuado... tá veno? eu tô falano de uma hipótese... uma hipótese até bem (inint)... olha como começa... olha... nós estamos falando de uma área qui deve tê tido no uso pretérito... qui começô a retirada da cobertura vegetal e a implantação d'uma cultura... eu não sei a onde é... tem até iscrito ali... eu posso vê... pode tê sido um café... pode sê uma cana - -de açúcar... pode sê...

ALU: mais tinha uma cobertura vegetal?

PROF: tinha uma cobertura... tirei... aí eu entrei nesse uso... na medida do uso... ele não mais correspondeu ao (inint) financeiro qui eu queria... o quê qui eu fiz cum ele? abandonei e passei pr'um outro qui não me é:: exige tanto financeiramente qui é... qui é o quê? (inint) qui é só deixá no pasto... qui o gado come (inint) planto uma braquiária e por'áí vai... aí pela declividade pode tê acontecido (inint) o caminho natural da água... pode tê sido uma área por exemplo (inint) divisa de duas propriedade qui as pessoas fizeram aquele (inint) qui é comum... infim... não importa a origem... alguma coisa facilitô pra qui a água fosse canalizada (inint)... na medida em qui a água foi seno canalizada... ela começô o trabalho de aumenta o seu caminho qui não foi recebido ou se foi recebido não foi trabalhado... na medida qui ela foi seno conduzida (inint) e cum passar dos anos o volume de água de repente num período é maior qui n'outro... você teve um (arrasto) do material qui compõe não só o solo... mais todo essa paisagem... qui na verdade o solo é só a parte entre aspas qui a gente tá utilizano... depois de determinadas camadas a gente tem um material inerte qui na verdade não é considerado é:: solo... e aí não

se (inint)... e pode tê quilômetros de extensão qui calcula – se qui vão aí até sessenta ou/

ALU: dependendo cada vez abre mais

PROF: abre mais

ALU: (inint)

PROF: tomara qui seja

ALU: (inint) ((conversa entre os alunos))

PROF: cê corre risco de desabamento... a pessoa qui num toma providência (inint)... agora vamo sê sincero... num precisa sê nenhum istudioso pra isso não... né? a pessoa qui mora lá na favela... ela conscientemente ou inconscientemente... sabe o risco qui ela tá correno... né? isso aí num precisa se nenhum istudioso não gente... ela tá numa pirambeira daquelas... aquilo tem pretérito... qué dizê... a história mostra qui cai regularmente no período de chuva e ela insiste lá... tido bem... (inint) pra morá num tem opção... mais eu acho qui a nossa opção tamém... ela tem qui isbarrá na questão da sigurança... a gente chega e fala cum cidadão... tá morano aqui ó ((risos)) aqui nessa beradilha... aqui ó... ixatamente nela... que na próxima chuva ele vai morá aqui ó... vai tá morano lá em baixo... ((risos))

ALU: vai sê interrado

PROF: (inint) vai sê interrado lá ... num é? Intão eu só acho (inint) qui a gente (inint)... tudo bem... tem a questão social... tem a questão de de de:: é:: falta de opção... infim... mais eu acho qui a gente tem qui discuti isso gente... porque senão/ olha um outro exemplo pra voceis/

ALU: prof... prof!!!

PROF: pó falá

ALU: xô te perguntá um negócio... ((pergunta ininteligível))

PROF: oh... oh... Pirai oh.../ ((conversa entre os alunos))

ALU: per'da casa da minha mãe é mais ou menos isso qui tá aí... só qui inveis de tê voçoroca o morro é sem cobertura vegetal... e o prefeito (inint)... eles cortaram o morro (inint) e falaram qui vão plantá eucalipto pra podê sigurá o terreno

PROF: é...é:: é uma boa idéia... mais o eucalipto ainda (inint) porque cê imagina EU (inint)/

ALU: isso qui eu imaginei ((conversa entre os alunos))

PROF: pessoal!!!

ALU: porque a cobertura vegetal qui Tinha já num tem mais... qui era aquela graminha rala... sumiu...(inint) intão o quê qui ele fez? ele passô a máquina... fez vários furos (inint)... os eucaliptos pra sigurá o morro

PROF: ISSO

ALU: num vai sigurá nada

PROF: num vai sigurá mermo... vai ficá igual isso aqui ó ((risos)) (inint) ((conversas)) psiu! gente! olha só (inint) qui voceis tem qui aprendê incorporá no dia a dia de voceis ... agora de forma muito mais técnica do que curiosa mesmo... partindo daquele princípio é:: que o XXXX gosta demais da conta... né? eu acho qui... a gente num acha nunca nada... a nossa opinião ela não deve sê colocada (inint) ixposta dentro de determinados contextos... por quê? porque se você num tem parâmetro técnico pra tá discutino... você simplesmente vai emiti uma opinião (inint) e:: isso em alguns casos pode significa até mesmo prejudicá aquilo qui poderia tá resolveno a situação... se a gente num tem conhecimento... das duas uma... ou não emite opinião ou busca o conhecimento pra gente emiti uma opinião... AINDA mais em Situação qui tão involveno risco o quê? de vida... por quê? qualqué coisa qui acontecê... quem qui vai se responsabilizá? intão eu quero

dizê pra voceis o seguinte... se essa é (inint)... e a pessoa qui tá trabalhano (inint) ótimo... eu posso tá trabalhano... agora se o eucalipto é ou não a melhó solução... isso só vai sê respondido por uma pessoa qui conheça esse tipo de:: discussão... qui vá a área fazê os levantamentos qui são necessários... eu pessoalmente não plantaria uma árvore do porte e das característica do eucalipto numa área (inint) numa situação (inint) como essa... por quê? a tendência é a árvore descê... num período de chuva/

ALU: (inint)

PROF: em?

ALU: você acha qui tem algum qui é viável?

PROF: é esse aqui ó (inint)

ALU: (inint) bem assim rasteira?

PROF: as rasteiras... na verdade... elas só tem uma função... dá (inint) ao ambiente pras outras vir/

ALU: é?

PROF: é porque se você chegá lá e plantá por'exemplo cedro ou um ipê num vai crescê... porque ele não se desenvolve... por quê? porque o ambiente não tem as características qui ele precisa pra crescê... né? porque ele compõe uma seqüência dentro da mata qui pra ele existi outras tem qui aparecê primeiro... intão quando você entra c'uma graminha numa área completamente é:: desgastada cum processo (inint) de massa (inint)... observaram isso? né? você vai entrá num processo de recuperação/ às vezes nem pricesa... porque as pessoas (inint)... Qui vem c'uma área de graminha até chegá numa área de vegetação (inint)... intão você vai entra cum condições (inint) venha na seqüência pra ela consegui existi... não adianta eu querê implantá árvores qui eu sei qui vão sê de porte rasuável na área sem tê condição pra qui elas existam... elas simplesmente não vão disinvolvê

ALU: num vão aguentá ((conversas))

PROF: Ó eu tô pra te sê bem sincero qui não é a melhó opção pra esse tipo de coisa não ((conversa entre os alunos)) (inint) eu conheço a região de Campos lá... eu não recomendaria

ALU: Prof... aquele morro é uma plantação de eucalipto... intão eu imagino qui o prefeito imaginô dessa forma... planta eucalipto sigura o morro de novo ((risos)) ((discussão))

PROF: eu acho qui... cada caso é um caso... a gente tem qui qui vê a área pra fazê ou não a comparação (inint) mesmo a discussão... num vô falá nem qui sim nem qui não... mais eu... eu tenho algumas restrições cum eucalipto pra esse tipo de de:: de situação... eu num trabalharia cum eucalipto pra recuperação de área degradada não... até porque as características do eucalipto... ela exige muito do terreno onde cê tá colocano... ele cresce muito rápido... pra ele crescê rápido é priceso de água e (inint) ((perguntas simultâneas))

ALU: e ele faiz o terreno secá bastante... né?

PROF: ele puxa muita água... na verdade é característica dele... né? por'exemplo na Austrália de onde ele é originário... ele cresce pra dá um corte cum vint'e cinco... trinta anos... aqui no Brasil cum cinco... seis anos ele já dá o corte... intão só aí dá pra voceis terem uma idéia de cum'ê qui o/ a exigência dele aqui dentro do território... por'isso é qui se discuti muito a questão do eucalipto em área de de cerrado... em áreas de semi - árido onde tem condições de/ dele crescê... porque você já tá na área frágil do ponto de vista é:: ambiental... você entra cu/ c'uma ispécie qui exige muito (inint) uma ispécie exótica... né? ela não é da da da nossa fauna... da nossa flora... né? e e e essa é uma exigência dela...pode torná a área

muito pió qui ela é... por'exemplo em recuperação de área degradada você qué recuperá o terreno... prá recuperá você tem qui dá condições a ele... e o eucalipto pode não sê o melhó exemplo... né? quem conhece por'exemplo uma plantação de eucalipto sabe disso... priedo qui ele não dá condição pra outra ispécie se disinvolvê... sigundo... toda biomassa qui ele gera... ela não é incorporada no solo... cê pode às vezes tê uma camada de dois treis palmos de folha e essa folha não é decomposta...

ALU: lá em (inint) tem muito disso

PROF: lá é (inint) ((professor e aluno falam juntos))... começa aqui e vai até na Bahia... né?

ALU: é... [lá em (inint) da cada eucalipto enorme... né?

PROF: [Vera Cruz... das maiores impresas de produção de papel... de celulose (inint) olha aqui gente ó... a/ o dislizamento... a/ o movimento de massa... olha... e olha o quê qui a gente tem aqui em baixo... o quê qui é isso

ALU: rio

PROF: um rio ou uma lagoa... né? (inint) qual qui é a tendência natural dessa lagoa? é ela deixá de existi (inint) em função da carga de sedimento qui vai tá chegano a ela... esse tipo de movimento... ele num é muito difícil de sê encontrado aqui na nossa região não... tá? Um relevo de de oceano qui a gente vê... aí em (inint) Fernando de Noronha... uma parte dela... a gente tem a ilha... né? e (inint) material qui chega e vai entrano inclusive dentro do oceano... é um material qui pode sê de origem é:: vulcânica... pode sê uma ilha vulcânica... como pode tê uma origem de material qui foi disprendido por'exemplo de partes de continentes... muito/ a maioria delas são de origem é:: vulcânica... um paredão qui a gente tem nas margens é::: oceânicas... ao contatop do continente com o oceano... qui nome qui a gente daria isso?

ALU: falésias ((resposta de vários alunos))

PROF: as falésias... provavelmente pela forma devem sê falásias da região sul do território brasileiro... porque as falésias qui a gente tem a partir do Espirito Santo em direção ao nordeste... parece qui tem a presença de um material mais maleável... ele não é tão duro tão resistente...qui esse aqui provavelmente é rocha... qui a gente tem disponível...

ALU: Prof... eu priciso saí agora... tá?

PROF: tá... eu tô terminano tamém... só mostrá umas... umas... umas imagens aqui pra gente terminá... ah essa aqui ó... é ela mermo... aqui na região de Minas Gerais... pra quem não... não acredita... isso aqui é o quê gente? que qui oceis imaginam? É uma foto aérea... mais ela tá retratono o quê?

ALUN: cratera

PROF: cratera de quê?

ALU: (inint)

PROF: não... aquilo qui costuma jogar rocha derretida +pra fora

ALU: vulcão?

PROF: vulcão... em Minas Gerais... a região de Poços de Calda tem uma imagem muito parecida cum essa... você tem um cone vulcânico... o quê qui é um cone vulcânico? é a área por onde quem sai? a lavra... (inint) interessante qui tem/ existe exploração turística lá dentro... porque qui pode (inint) você ainda pode tê por exemplo a presença de água... o quê? Muito fria ou muito quente... (inint) intão olha a característica dele... Poços de Calda visto de uma imagem de satélite ou uma fotografia aérea dependendo da iscala é exatamente isso qui voceis tão veno... dúvidas gente?

ALU: não

PROF: intão a gente incerra por hoje... boa noite pra voceis... ((conversas)) alguém ascende a luz pra mim... por favor? ((ruídos)) usa mais não abusa... né?

EF-AP-G02

Informante: professor, graduado em geografia, Mestre, 33 anos

Data: 13/06/2003

PROF.: ... o planejamento TOdo o seu conhecimento ele vai sê aplicado às questões que envolvem eh:: o planejamento .../ quê questões são essas? ... basicamen té questões que envolvem o uso e a ocupação do solo ea as conseqüências que essa ocupação vai tê dependendo do TIpo de relevo ou dependendo da forma de relevo que'a gente vai tê a nossa disposição ... mais íngrime ... menos íngrime ... um relevo mais resistente ... menos resistente ... um relevo que tenha aí uma ocupação com vegetação e otro sem vegetação... um relevo íngrime sem vegetação e com uma fragilidade como por exemplo rochas como eh:: o quartizto na região de Ibitipoca ... OU um relevo com uma rocha bem resistente na sua base como é o caso aqui na serra de Teresópolis ... mais que tem problema por não encontrarmos esse material estável ... qué dizê ... retiramos a vegetação ... ocupamos essa áreaesse material fica instável e tende-se a descer ... então Toda essa discussão ela envolve conhecimento de geologia porque cada forma que nós encontramos no relevo ela representa uma situação ambiental específica e essa situação ambiental tem uma série de conseqüências se'a gente for optá por estar utilizando ela ...e aí a gente também tem que levá em consideração o TIpo de uso que nós vamos tá dando a essa área prá que'a gente também considere as situações que podem estar associadas na questão do uso ... / durante a nossa discussão vários pontos a gente

procurô abordá e chamá atenção de voeis prá que voeis tenham em mente essas questões quando a gente tivé trabalhano ... / mais voeis vão observá num trabalho como este que foi feito em Juiz de Fora ... eu trouxe o plano-diretor de limpeza ... / essa informação ela é uma informação importante porque a gente passa a Conheçê exatamente a área que a gente vai tá utilizano ... / então voeis vão observá que prá gente conhecê a área o conhecimento cartográfico realmente ele é mais que necessário porque ele vai dá essa visão espacial prá gente...

EF-AP-H01

Informante: professora, graduada em Comunicação Social, Mestre em História, 36 anos.

Data: 04/06/2003

ALU: ((Exposição oral ininteligível))

PROF: não... não... ((aluna tossindo)) os Nerolíngios foram o qui eu já falei pra voeis... e uma dinastia... né? a Dinastia dos Carolíngios e dos Nerolíngios... foi da época do imperador Carlos Magno... o Carlos Magno... qui inclusive vai ahã... ele vai ele vai institucionalizá também o cristianismo se aproximando da igreja... num é? porque eu falei pra voeis qui no início ahã... eles têm uma perseguição tremenda... até até o qui não existia (inint) né? do do do ahã... qui difundissem a/ o cristianismo... elas só vão existi depois (inint) de Milão qui vai liberá essas iscolas... as Dinastias Nerolíngia e Carolíngia... elas surgem em reinos francos...ahã... preocu/ ainda qui preocupada (inint) qui vai (inint) do império... né? e... ahã... vai tomá conta ali dã dã dã da região... esses povos... alguns deles passaram... como eu disse pra voeis... godos... visigodos... ahã? ... se perguntarem... ahã... mais os francos ((aluna tossindo)) se firmaram ali e vão construí um império... e a Dinastia Nerolíngia e Carolíngia é:: do reino franco... eum dos imperadores mais

importantes foi Carlos Magno.. ele vai se torna ficção... ((comentário rápido dos alunos, porém inint.)) ... anrã

ALU: ((continuação da exposição oral da mesma aluna, boa parte inint.))... “se preocupavam especialmente com os jovens e com a formação da nova geração...” (inint) “iscreveu vários livros sobre geometria... ciências... lógica... (inint)” (inint) “fundador da obra (inint)... cristianizou quase todo ocidente... inspirou a operação de numerosas congregações... desempenhava um papel de efetual importância na educação liberal... sacerdote... foi um ministro qui abandonou a vida pública para (inint) no mosteiro... baseado na ordem religiosa (inint) ((conversa entre os alunos. A aluna continua citando os membros mais importantes daquela sociedade, mas a citação é pouco inteligível))

PROF: é... mais uma oportunidade também (inint) com muita restrição... né? tendo em vista:: ahã o acesso o acesso qui a grande maioria da população tinha tinha aos aos colégios... né? é:: e o pobre ou ia sê eclesiástico ou ia sê cavaleiro... (inint) os eclesiásticos também eram homens realizados... o (inint)... e a salvação era?

ALU: (inint)

PROF: patrística... é:: na verdade é é:: diz respeito à filosofia dos Santos Pátrios... né?

ALU: a minha parte é educação patrística é:: oprimeiro item é a cultura medieval... o movimento igual a PROF falo... né? (inint) da Idade Média... “através dos istudos históricos... principalmente a partir do século dizenove... é:: identificamos a Idade Média como período de luz e (inint) ((outra aluna tosse))... também notamos no campo de extensão uma extraordinária riqueza pedagógica e ótima organização iscolar” qué dizê aquilo qui deixô de sê teocêntrico... né? pra sê anto/ antropocêntrico... antes eles tinham a visão qui qui Deus era tudo... né? aí depois eles viram qui eles colocaram o homem sendo o centro do universo... aí passô/

PROF: é... e não se isqueçam também disso... esse (inint) ((aluna tossindo)) é:: lembram voeis algum tipo de tradição passada... qui já vimos aí... qui já istudaram? com’ é qui/... qual qui era o idel dos gregos? era o? humanismo... MAIS uma cultura pagã... num é? tendo em vista qui eles eram politeístas... na verdade o Renascimento vai sê também... do ponto de vista cultural e intelectual... uam RETomada ((aluna tossindo)) da cultura greco – romana... trazer... uma retomada mesmo... uma aproximação dos valores greco – romanos... tendo em vista esse ideal de humanidade e de INdividualidade em oposição aos valores teocêntricos qui caracterizaram o período feudal... na verdade do ponto de vista ahã... intelectual e cultural... o humanismo vai sê representante do (inint)... mais sendo idéias comprometidas cum seu tempo e cum seu contexto histórico... qual a classe ascendente aí? nessa... qual gente? a burguesia mercantil comercial... e o quê qui importa intão ressaltar cum esse retorno dos valores dos homens? é a burguesia empreendedora... é a burguesia qui transforma... qui tá mudando o mundo... certo? o homem volta a ficar no centro... por quê? porque diz respeito a ascensão de uma classe social? está comprometido com uma classe social? o Renascimento foi um movimento cultural... né? mais foi também... é:: expressão dessa classe... vai existir uma instituição qui vai começá tomá conta da Europa a partir do século treze... quatorze... quinze... quinze sobretudo (inint)... ahã... (inint)... voeis já ouviram falá (inint)? o o (inint) era um homem um ministro da cultura do imperador Augusto... uma é:: é aquele qui proporciona a oficina (inint)... nunca ouviram falá? (inint) é aquele qui patrocina... nessa época do século quinze... quem quem patrocinava... (inint) patrocinava as artes e a cultura de um modo geral era a burguesia comercial

em ascensão...qui passa a patrociná as manifestações culturais é:: em busca de status

ALU: é:: agora eu vô falá um pouquinho da educação patrística ((outra aluna tossindo))... “a denominação patrística... né? a educação provem da influência dos primeiros padres da igreja... qui disseminaram a verdade fundamentada no cristianismo e ao mesmo tempo defenderam suas verdades dos ataques dos pagãos e hereges... usando para isso o pensamento (inint) dos gregos... entre eles Platão... né? a conciliação da cultura pagã com ensinamentos do cristianismo foi uma/ foi a grande tarefa dos padres da igreja (inint) maior dos padres do oriente... muitos deles filósofos convertidos... uma cultura assim... pagã... né? a educação... a evolução da educação patrística... no princípio era (inint) no seio da família... (inint)... Juliana é isso? e permitiram instalações de de (inint)? é:: condições ruins?

PROF: não... não ixatamente... é:: (inint) qui nessa época também ainda continua a perseguição ((aluna tossindo)) aos ideais ahã... cristãos como eu já disse... alias acho qui dei pra voceis ahã... durante muito tempo eles estenderam a perseguição... tanto qui as iscolas (inint) tavam proibidas (inint) mais é porque elas eram perseguidas mesmo... eles ainda tinha/ eles ainda tinham ahã... aquele/ essa noção do (inin)... ixatamente pelo fato deles se oporem aos aos valores humanos

ALU: (inint) “produtivamente esses valores eram (inint) em seres humanos (inint)... a apartir do (inint)”... é isso? (inint) eu não falo inglês PROF/

PROF: (inint)

ALU: “os cristãos tiveram liberdade de (inint) e propaganda da religião e assim instalaram/” ((toca o sinal anunciando o fim do primeiro tempo)) vamo lá “(inint) os cristãos tiveram liberdade de (inint) e propaganda da religião e assim instalaram as primeiras iscolas cristãs... as iscolas patrísticas... eram basicamente quatro... eram elas a:: (inint) qui era a iscola destinada a preparação dos candidatos ao batismo... acontecia numa (inscrição) intensiva (inint) cristão... as iscolas de gramática e retórica... utilizadas para transmiti as novas gerações o ensino das disciplinas clássicas e as verdades evangélicas... foi por intermédio dessas iscolas qui (inint) o grande número de o grande número de médicos e filósofos... escolas escolásticas ou episcopais... destinavam se à preparação do clero e à formação religiosa...” qué dizê... acho qui eles preparavam... né? o padre... o bispo... né?

PROF: eles se centravam... né? numa certa camada social... né? quem é que pleiteava o cargo escolástico? ((aluna tossindo. E falas simultâneas ininteligíveis)) é:: é:: (inint) quem quem pleiteava o cargo da burguesia

ALU: escolas catequéticas ((falas simultâneas ininteligíveis)) escolas catequéticas... “resultado das transformações (inint) e ministravam uma sólida instrução religiosa e uma extensas cultura científica e filosófica...” nessas iscolas eles admitiam cristãos e pagãos... né?

PROF: é... não pagã ixatamente... porque pagã é aquele qui (inint) ((aluna tossindo)) (inint) é lei

ALU: isso

PROF: né?

ALU: é

PROF: qui a gente pode... anrã

ALU: é... os (fatores) patrícios... é:: Clemente de Ale/ Alexandria... natural de Atenas/

PROF: Alexandria

ALU: é:: é:: foi é/

PROF: lembram de Alexandria? o núcleo da (inint) do oriente... onde Carlos Magno (inint)... né? vai empreender com o oriente... né? (inint) onde foi construído o farol de Alexandria... lembram dele? Uma das/

ALU: (inint)

PROF: isso

ALU: “um filósofo platônico convertido ao cristianismo por (inint)... origem... recebeu (inint) seu pai... e mártire cristão... aos dizoito anos já inter/ interpretava as Santas Escrituras... São Basílio... natural de Cesareia... na (Capadócia) estudou em Constantinopla... em Atenas... foi professor de retórica e advogado... retirando – se mais tarde do (mundo) para fundar uma comunidade religiosa... São Jerônimo... natural de (inint)... estudou em Roma sob a direção dos (inint) impressionado com um sonho qui tivera durante uma enfermidade... retirou – se para um deserto na Síria Oriental... depois de volta à Roma tornou – se secretário do Papa... São João (inint)... natural de (inint)... dedicou – se à vida religiosa elevando – se à dignidade de arcebispo de Constantinopla... seu nome (inint) (boca de ouro) foi concebido devido a sua incomparável eloquência” ele falava bem... né?

PROF: e percebam também qui a grande/ pessoal... a grande maioria são Santos e ligados à igreja... né? (inint) os fundadores das ordens... entre outras mais... aqueles qui se destacaram (inint) também se destacaram nas interpretações (inint)... ceis lembram aquele finzinho do texto sobre cristianismo... os evangélicos (inint) ahã... lembram dele? é:: como eu comentei com voceis ahã... eles são considerados (inint)... e:: já tinham sido escritos vários evangélicos... esses evangélio eram julgados pela igreja é:: o qui o qui era considerado ahã... sem autenticidade não é o qui entrou na bíblia... intão era ((aluna tossindo)) (inint) esses evangélicos são falsos... (inint) significa sem autenticidade... qué dizê... é uma interpretação ((aluna tossindo)) do sagrado... é uma interpretação ahã... (inint) também por exemplo... é uma interpretação do do qui aconteceu religiosamente cum cristianismo... mais (inint) não foram considerados pela igreja... porque a igreja ela ela se torna a instituição capaiz de dar legitimidade as interpretações sobre o cristianismo... intão aquelas qui ela considerava legítima... tudo bem... ganhavam status de legítima... as qui não eram tidas como falsa... falsas (inint) tinha um monte de evangélicos assim... não consideradas pela igreja... alias ela tinha inclusive ahã... como tinha também (inint) tinham campos qui eram por onde entravam (inint) uma espécie de bíblia sagrada... ou pelo menos é:: era a forma como ela reconhecia a autenticidade (inint) ((aluna tossindo)) veja... é uma instituição é:: qui se afora... institucionaliza o cristianismo e se afora a interpretar o qui é verdadeiro e falso

ALU: “Santo Agostinho... nasceu em (inint) na (inint) foi o maior filósofo da época patrística uma das mais profundas ((aluna tossindo)) e maiores inteligências aparecidas sobre a terra...” agora o cristianismo e a filosofia... “o cristianismo não é sistema filosófico... mais era natural qui influen/ influenciase a filosofia nas relações (inint) e as origens e destino do homem... as escolas romanas e a educação (inint)... a princípio o cristianismo não (inint) criação no seio do império de uma nova educação ou de instituições especiais para os primeiros cristãos... até no século ((aluna tossindo)) sexto os cristãos recebiam sua formação em icolas qui continuavam a tradição antiga e construíam um acentuado caráter pagão”... qué dizê... num se entregaram assim de uma hora pra outra... né? eles (inint)... aí acabô aí minha parte

ALU: eu vô falá sobre a educação escolástica... ela aconteceu com o final das guerras... invasões e cum a ordem estabele/ social estabelecida e cum (inint) ispiritual... a onde aconteceu a divisão da cultura... cum isso a educação passô a sê aplicada em

lugares abertos... porque na/ antes a:: os estudos eram feitos em lugares fechados... ou seja... eram nos mosteiros nas... catedrais... nos templos... castelos... e a:/ cum a difusão da cultura passou a ser aplicada nas cidades em a/ em ar livre... “movimentos escolásticos... há uma renovação nos estudos filosóficos (com)um desenvolvimento que se efetua no século dezessete... quando a filosofia se torna aliada da filologia... o gosto pelas ciências... as metafísicas... torna – se mais viva... os estudantes das universidades passam a estudar mestres célebres... na maioria filhos de São Domingo e São Francisco” ((aluno tossindo)) no século dezesseis a o/ a escolástica... no século dezesseis ela tem/ ela se abala... então a filosofia é:: ela se desliga da filologia... quando a filologia ela se/ ela que se torna independente...ela num que mais/ ela se (inint)/ quando a escolástica ela se abala a filologia sai da filosofia... agora são os objetivos da escolástica... “era defender o dogma contra as heresias... formação de ceitas para debater as crenças cristãs...com necessidade de debater seus erros e (inint) católicos... investigando as razões de Cristo... os escolásticos não podiam concordar qui houvesse um conflito entre a razão e a fé... a fé foi sempre considerada superior a razão... refutar... ou seja... desmentir os erros filosóficos... dar aos conhecimentos uma classificação verdadeiramente científica... cumprir... sobretudo fazer esta classificação umas doutrina filosóficas religiosas.. ispalhá – las pelas escolas por meio de materiais destinados aos estudantes... os dois mais célebres desses manuais foram... o livro dos/ O Livro das Sentenças de Pedro Lombardo e a Suma de São Tomás de Aquino... os escolásticos não se limitaram aos temas religiosos... eles usavam o mesmo método de todos os conhecimentos humanos... direito... letras... medicina e ciências

PROF: pesquisaram de quem é escolástica?

ALU: mhm...escolástica?

PROF: (inint)

ALU: é

PROF: é... assim como a patrística (inint) escola dos Santos Patrios (inint)

ALU: seus métodos foram observação... a experimentação e a indução... (inint)... (inint) fio o maior experimentador do século... em seu tratado dos vegetais e plantas... São Tomé... O Grande... escreveu... “tudo quanto deixo aqui escrito é resultado de nossa própria experiência... ou é tirado (inint)... qui escreveram o qui sua experiência pessoal havia confirmado... porque nessas matérias só a experiência era certeza”... os escolásticos procuravam uma perfeição lógica em todas as ciências... até na gramática... as lições dos mestres eram divididas em (inint) parágrafos... títulos... subtítulos e subdivisões”... é o qui acontece agora nos nossos livros... né? (inint) dividido em parágrafo... títulos... o deles na época já eram... “a Suma de São Tomás se divide em quatro partes... cada parte com um certo número de questões... ((tosse))... quatro fatores qui estimularam a florecência intelectual dos escolásticos... o desinvolvimento das escolas (inint) qui difundiram a (instrução) por toda a parte criando um clima ispiritual... introdução no oriente das obras completas de Aristóteles... censura dos (inint) tradições (inint)... criação das universidades congregando alunos e mestres das escolas monásticas e constituindo centros poderosos de (inint) e atividade intelectual/

PROF: ((professora faz pergunta inint.))

ALU: ((tosse)) censura dos (inint) a tradição (inint)

PROF: anã... eles serão também uma espécie de (inint) ahã... divulgadores (inint)/

ALU: ((aluna faz uma pergunta inint.))

PROF: ((a professora responde de maneira inint., pois outras alunas falam simultaneamente))

ALU: foram os mulçumanos qui trouxeram/... foram os mulçumanos... alguma coisa assim... num foi?

PROF: foram os?

ALU: os mulçumanos

PROF: não... não

ALU: (inint)

PROF: que trouxeram os gregos?

ALU: não... qui trouxeram os ERROS

PROF: ah... os erros... é possível... os erros de interpretação... né?

ALU: isso

PROF: anrã... é possível

ALU: “criação das universidades congregando alunos e mestres das iscolas monásticas e constituindo centros poderosos e fecundos de atividade intelectual e de uma irradiação cultural... a fundação das obras (medicantes) dos franciscanos e dominicanos e seguindo a tradição pedagógica do monarquismo... cultivaram a filosofia... as ciências e as letras... fornecendo mestres brilhantes e profundos para as universidades medievais”... agora eu vô falá sobre as universidades qui surgiram naquela época... “as universidades... as universidades resultaram antes do desenvolvimento das escolas... dos mosteiros e das catedrais... qui no período escolástico atingiu um extraordinário (inint)... na Idade Média... a universidade era deno/ denominada de inst/ instituto de cultura geral para toda cristandade... só depois do século... catorze... passou a denominar – se (universitas)” qué dizê... agencia educativa/

PROF: é um ideal ahã... de abrangência da igreja do ponto de vista ideológico de difusão dos valores qui foram acertados... né? um ideal de constituição de uma unidade... essa unidade ((aluna tossindo))... é uma unidade ideológica... é uma unidade de interpretação da (inint)... aí mais uma veiz... as iscolas... ahã: a educação... tá istreitamente vinculada ao (governo) às instituições poderosas desse contexto e à divisão de mundo (inint)... esse ideal de cristandade na verdade é a versão (inint) ((aluna tossindo)) (inint)... e a instituição representativa desses valores... (inint)

ALU: para a criação das universidades/

PROF: isso serve para o poder político? (inint) ideologia... visão de mundo... né? (inint)

ALU: “para a criação das universidades era preciso uma carta de fundação concedida pelo rei ou pelo Papa...” é como se fosse hoje em dia... (inint)... hoje pra você abrir qualquer coisa precisa de um alvará... num é? intão... antigamente era assim... naquela época... pra você abri uma universidade você precisava de uma carta do Papa... qui era concedida pelo Papa ou pelo rei... mais fala também qui algumas universidades elas... ela não pedia essa carta...elas abriam sem tê essa carta... só qui o quê qui acontecia? Ela funcionava normalmente... só qui ela não tinha o mesm/ ((final da fita do lado A. O lado B começa com outro assunto e outra aluna fazendo sua exposição))

ALU: “os colégios se originavam de/ do apoio para os estudantes pobres... o colégio de Sorbônia”... é assim que fala Professora?

PROF: ((a professora faz uma pergunta inint.))... anrã!

ALU: “foi um dos colégios mais antigos... fundado em Paris pelo capelão de São Luis... Roberto Sorbon... em mil duzentos e cinquenta e sete... para o estudantes sem recursos... qui desejavam estudar teologia”... má/ era assim... essa iscola ela foi fundada em Paris porque... visando os alunos qui quiriam istudá teologia mais num tinham condição de pagá uma universidade cara... “mais tarde esse colégio se

tornou faculdade de teologia e de cultura superior qui anexa a universidade de Paris... os graus universitários era/ eram o bacharelado... a licença e o doutorado...

PROF: tão vendo? Tinha doutor ((risos))

ALU: o bacharelado era conferido aos que venciam a primeira etapa dos estudos universitários/

PROF: e certamente qual era o tipo de (inint)? e certamente eram os filhos de quê? (inint) compravam o título de nobreza... (inint)... aí mais... mais importante hierarquicamente ahã... (inint) ahã... duque... conde... BARÃO já era mais importante... visconde

ALU: “o candidato a esse grau entrava para a universidade com treze ou catorze anos de idade... e aí permanecia sob a direção de um mestre qui se tornava responsável por sua conduta e por seu trabalho... três a sete anos era intão consagrados ao estudo de gramática... da retórica e da dialética... quando se tornavam capazes de definir as palavras e de determinar os sentidos das frases... os estudantes eram julgados aptos para enfrentar os exames de bacharelado... ((outra aluna tossindo)) vencida essa fase... o bacharel prosequia em (inint) cabendo lhe ainda a tarefa de explicar aos estudantes mais jovens algumas passagens do orga/ organon”... com’ê qui fala? “nos primeiros tempos... a licença nada mais representava do que uma permissão para ensinar” ... como hoje em dia tamém... né? “considerada pelo calendário de cada grau... mais tarde transformou – se no segundo grau universitário... o exame para a conquista desse grau consistia na explicação de trechos escolhidos... realizados de acordo com a técnica dos grandes mestres... o licen/ o licen/ o licenciado tornava – se mestre de artes... logo depois que tomava posse de sua cadeira e pronunciava seu discurso inaugural

PROF: quem controlava esse (inint)?

ALU: não sei

PROF: a igreja

ALU: ah... é mesmo me perdi aqui... “quanto ao doutorado... era concedido aos mestres que liam publicamente o livro das sentenças de Pedro Lombardo... mais tarde esse grau foi conferido somente aos mestres qui defendiam uma tese perante a universidade”... aí agora vô fazê tipo uma conclusão sobre o período iscolástico... “em primeiro lugar o movimento iscolástico teve proporções imensas... influência nos istudos foi iextraordinária... as iscolas primárias se multiplicaram a ponto de cada vila ter uma... as iscola episcopais e monásticas atingiram alto grau de prosperidade... enfim... (inin) e princípios iscolásticos qui foram fundadas e regidas as primeiras universidades... a iscolástica preparou o mundo para a renascença... quando esta chegou encontrou o mundo p’reparado para receber universidades... bibliotecas eruditas... sociedade e doutos... iscolas secundárias e primárias... a renascença apenas ampliou”/ quando ela chegou ela só se ampliou e aperfeiçoou... acabou

PROF: ((parte inint.)) é... o Renascimento foi no século quinze (inint) ele consolida... século quinze (inint) consolida no século dizesseis (inint)... ideal de RETOMADA dos valores da da da da cultura dos greco – romanos... humanismo... do homem no centro do mundo... antropocentrismo EM oposição ao teocentrismo medieval... ceis vêem o teocentrismo também uma forma de de (inint)?

ALU: não (inint)

PROF: mhm?

ALU: (inint)

PROF: (inint) na medida em qui ela é representativa... porque eu já dei pra voceis um (inint)... ela é uma instituição representativa... e no mundo o caráter dela é ispiritual... o caráter dela é político... o poder dela/

ALU: político e econômico

PROF: político e econômico... com certeza... alias ela também inclusive (inint) econômico (inint) em função da da cobrança de (inint) e da cobrança de impostos também... né? esses impostos... boa parte deles é:: (inint)... é um... é um sistema também jurídico... (inint) juridicamente... ((grande parte inint.)) na época não chamava dízimo... na época um dos tributos se chamava ahã... um dos tributos qui era obrigação dos servos para com seu senhor dentro do feudo se chamava (inint)

ALU: ((pergunta inint.))

PROF: é... vem do quê?

ALU: (inint)

PROF: com' é qui chama a a a a basílica?

ALU: São Pedro ((resposta de vários alunos))

PROF: ahã (inint)... foi ((risos)) na época... foi... não ixatamente nessa/... na época da reforma protestante a a razão da ruptura do Lutero com a igreja foi ahã... o (inint) o Papa (inint) ter apertado na cobrança de impostos pra construção da basílica de São Pedro... mais durante todo período medieval ahã... um dos tributos dado a igreja era o (de São Pedro) e pagava... pagava... os servos pagavam... os senhores pagavam... enfim... era cobrado de toda sociedade (inint) ((parte inint.))

ALU: (inint)

PROF: ((parte inint.)) ... agora indulgências... é claro qui elas se voltavam pra uma classe mais (inint) num certo sentido melhor... (inint) ((alunos e professora falam simultaneamente))

ALU: (inint)... as igrejas foram construídas por/ pelas pessoas (inint) da época... cada um construiu uma... em Ouro Petro todo lugar cê passa... cê olha cê vê uma igreja... e lá foi assim... cada um queria construir uma igreja mais bonita... mais chique... pra prová seu poder aquisitivo ((falas simultâneas inint.))

PROF: (inint) da mineração... né?

ALU: e a igreja vai ganhando cum isso/

PROF: (inint) isso aí sempre foi uma coisa presente... é:: nessa época... é:: digamos assim qui esse qui esse qui esse... essa política qui se tá falando... o poder econômico... e esse poder aquisitivo(inint)... não se esqueçam qui na sociedade feudal... quem determinava os (inint) da sociedade feudal era a igreja... né? da sociedade feudal estavam excluídos os judeus e os hereges... quem eram os hereges? O quê qui é herege? herege... eu vô dizê pra voceis... é aquele que escolhe... mais nessa época passou a ser aquele qui DEfende ou sustenta doutrina contrária ((aluna tossindo)) a da igreja... isso é herege era o herege...era esse qui ia pros tribunais da Santa Inquisição da igreja... qui eu já falei pra voceis (inint)... né? qui tinha o poder de julgá – los considerados hereges (inint) alias quem é qui são aí apostasia... né? quê qui é apostasia? Abandono da fé católica... isso vai sê reiterado sobretudo na Contra – Reforma... vai sê Contra –Reforma Protestante... e os protestantes foram aqueles qui abandonaram... o quê? a igreja (inint)... intão é ali qui a igreja instituiu o crime da apostasia... abandono da fé católica... ou seja se você era católico e deixa de ser... a igreja passa a ter o direito de julgá – lo

ALU: nessa época da iscolástica (inint)... sê protestante na época... nessa época? não né?

PROF: eu acho qui foi antes do século treze

ALU: outra coisa... nessa o/ a língua predominante era o franceis... né?

PROF: passô a sê (inint) quando:: quando o franceis (inint) em função das instituições criadas no país... né? qui primeiro era o latim

ALU: latim

ALU: (inint) características gerais... né? feudalismo e a educação... a educação feudal reinstituiu um sistema educativo... feudalismo... qui (inint) pela religião cristã... qui foi a educação leiga... qui na Idade Média se desenvolveu paralelamente com a educação escolástica... exercendo papel importante... como fator de disciplina (inint) ((parte inint.)) para a formação religiosa... sua estrutura e seu (inint) se baseou no feudalismo... regime político e social... (inint) da propriedade pela divisão da terra... pelo enfraquecimento da soberania... pela divisão da (inint)... o regime feudal/

PROF: o enfraquecimento da soberania... de quem?

ALU: do:: do Estado... né? (inint)... o regime feudal consistia decididamente (inint) e:: (inint) ((professora e aluna falam simultaneamente, não sendo possível transcrever))
VAZALO... vassalo... né?

PROF: vassalo

ALU: isso... vassalo... qui dependia do senhor feudal/

PROF: quem era o vassalo?

ALU: o servo

PROF: (inint)... agora Juliana só chama a atenção de uma coisa... perceberam qui qui esse (sistema) de governo é impressão religiosa (inint) da igreja (inint) instituindo universidades... qué dizê... a igreja presente aí... Paralelamente a essa educação religiosa... (inint) a quem não é religioso... cê tem a educação leiga... (inint)... né? mais... é da mesma época... certo?

ALU: (inint)... e com isso a propriedade de terra concedida continua a pertencer ao suserano... apenas o (inint) passa a VAZALO/

PROF: VASSALO... num é Z... ((risos))

ALU: (inint) desse sistema (inint)/

PROF: SU – serano... qui era quem? o senhor... vassalo qui era o:: servo... quem trabalhava?

ALU: servo

PROF: UM::RUM... por isso qui a gente fala... qui são as relações caracterizadas desse período de suserania e vassalagem... vassalagem diz respeito à subserviência... diz respeito à obediência... né? tanto qui pra se torná/ pra entrá no feudo... tinha inclusive um juramento de obediência... a obediência era prestada ao senhor... (inint) ((aluna tossindo)) a obediência era prestada a:: a igreja também (inint)... três juramentos... ao senhor... a igreja... e ao (inint)... tinha qui se prestá os três... essas relações... a vassalagem era de subserviência...

ALU: ((aluna faz uma pergunta ou um comentário inint.))

PROF: o império/ cê qué dizê... o o império não... vamo mudá a palavra? o (Estado)... o poder centralizado/

ALU: intão... o poder [centralizado

PROF: [isso

ALU: [(inint) com a burguesia/

PROF: ixatamente

ALU: (inint)

PROF: ixatamente... qué qui eram os burgos?

ALU: os burgos eram tipo os mercenas.. né?

PROF: não... eram vilarejos por onde (inin) ((falas simultâneas inint.))... NÃO... eram pequenos vilarejos pra onde mercadores e os (inint) comércios se mudavam... (inint)... aí num é império Fernando... aí é... cê qué se referi ao Estado... propriamente constituído... ao poder político centralizado... em oposição ao período feudal... e essa centralização do poder só vai ser possível com a ascensão da burguesia mercantil comercial e:: vai (inint) ao poder político por quê? Interessada em defender seus próprios interesses... contra os interesses da nobreza feudal... é por isso qui voceis vêem me dizê qui é essa burguesia qui vai empreender a transformação da ordem feudal ahã... a centralização do poder político interessava a ela... o Estado vai passar a ter o (inint) de de explorações comerciais... um tipo de de concessão é:: pela qual a burguesia vai se interessá...

ALU: ((pergunta inint))

PROF: não... não... a produção de subsistência foi característica do feudalismo... ausência de moeda/

ALU: ((comentário da aluna inint.))

PROF: não não não não... isso alega (inint) ela acontece no qui as meninas... é:: num sei se já se referiram... mais acho qui não... ela acontece a partir das cruzadas... as expedições religiosas controladas pela... é:: pela igreja... juntamente com os senhores feudais... qui vão é:: elas tinham o objetivo religioso teoricamente... eles vão parti para conquista de regiões... mais na verdade o objetivo é econômico... else controlavam as... eles devastavam a as... regiões por onde eles eles passavam... se apropriavam dos bens dos vencidos e:: por isso é:: o mar mediterrâneo vai sê deslocado... vai acontecer o reaquecimento do comércio... aí é que acontece a ascensão da burguesia comercial... que vai se veicular a um tipo de política econômica chamada mercantilismo... esse vai sê o Estado Moderno... o Estado Moderno Qui seria depois (inint)... ele não é (inint) Estado... é o poder centralizado... diferente da ordem feudal... cuja característica maior é essa difusão... esse policentrismo... essa difusão (inint) ((professora faz uma pergunta inint., e as alunas respondem de forma inint também.))... vários centros de poder... né? quais eram os centros (inint)? (inint) era o ...?

ALU: quais eram?

PROF: quais eram os centros de poder?

ALU: a igreja/

PROF: não não não... policentrismo significa a difusão... a difusão desses poderes... POLI – centrismo... ahã... porque o poder/ nós não falamos do conceito de feudalismo? O poder nesse período... o poder político está na mão de quem? Dos senhores feudais... por isso que a gente pode falá de policentrismo... por quê? ahã... justamente porque esse poder vai está difuso... concentrado nas mãos de quem? dos senhores feudais... ao contrário do período que a Fernanda se referiu... aqui você vai tê um processo/ obrigada Fábio... (inint) brigada.../ aqui você vai tê um processo... aqui no Estado moderno você vai tê um processo de centralização do poder... ali num tem mais o policentrismo... (inint) esses vários centros eram os feudos

ALU: tá... mais aí no meio desses centros qui surgiram os burgos?

PROF: não... não... não os burgos... ((discussão entre os alunos))... os comerciantes queriam inclusive se (inint)... tornando – se livres inclusive dessa relação com os senhores feudais... eles chegaram inclusive a fundar cidades... livres da influência (feudal) e livres da influência da igreja... (inint) são cidades livres... porque vejam... nessa época junto do policentrismo praticado e defendido pela igreja... (inint) uma série de valores qui a burguesia num... num gostava não... (inint) coisas por

exemplo... ahã (inint)... qual o objetivo da burguesia mercantil comercial? é o lucro... acumulação... intão ESSAS teorias da da/ do policentrismo pregada pela igreja... (inint) num eram... num eram teorias qui agradavam a a a burguesia comercial (inint) os burgos eram livres... (inint) serão Livres da influência senhorial... e serão livres da influência da igreja... POLIcentrismo é a forma como se organizou o poder político nesse período... qué dizê... dividido em vários... vários feudos... né?

ALU: ((exposição oral pouco inteligível com duração aproximada de 2 min.))

PROF: não... (inint)

ALU: (inint)

PROF: a cavalaria... ela tmbém... era patrocinada... (inint)... e os cavaleiros... eles eram (inint)... em?

ALU: (inint)

PROF: ((parte inint.))... tipo militaristas... de defesa daquilo... de defesa (inint) do feudo (inint)... as cruzadas vão sê um grande evento político... as expedições eram patrocinadas ahã... por ela... igreja... e patrocinadas pelos senhores feudais... também... aí nas cruzadas (inint)... é aí Fernanda que surgem (inint)... e nesse período um movimento chamado (inint)... qui liberava os trabalhadores do feudo no dia do pagamento... uma veiz (inint) e (inint)... é aí qui eles começam a tê a visão de uma outra classe qui não era a do senhor feudal... (inint)... ((aluna tossindo))... (inint)... quando o poder é? Centralizado... concentrado nas mãos dos... ((acaba a fita do lado B))

- —

EF-AP-H02

Informante: professora, graduada em História, mestranda em educação, 34 anos

Data: 30/05/2003

PROF: eh esse conhecimento a respeito do do do positivismo e do MARxismo e sua relação co'a história ... eh voceis vão precisar dessa informação durante TOdo o curso ... foi por isso que'u chamei a atenÇÃO da IMportância da importância dessas aulas eh para voceis ... tá? / enTÃO vão começá ... / Olha só ... o que ficô (inint.) conhecido como marxismo na REalidade É o conjunto das idéias e das obras elaboradas ... né? por filósofos ... sociólogos ... economistas ((ruído)) / a obra de Marx ... ela .../ você num consegue separá o Marx sociólogo ... filósofo ... economista .../ BEM ... então vamo lá ... / o quê que ceis coNHEcem aí do do Marx? "O Capital" é a GRANde obra de Marx ... né? mais o quê ? vulgarmente aí ... né? quando a gente fala em Karl Marx qualquer LEIgo já vai pensá logo na Teoria socialista ou no comunismo ... isto é uma Parte da obra de Marx ... no nosso caso específico ... agora nesse PRImero contato co'a produção de Marx NEM tanto nós vamo notá nele a concepção socialista ... tá? ...aqui para nós é o quê ? o quê que nós estudamos em introdução? o quê que nós tamos estudando aqui a todo momento? a história da História ... História como ciência ... / então o quê que vai nos importá aqui? COmo Marx interpretô ... TEorizô essa sociedade .../ na aula passada nós vimos o quê ? o quê que nós vimos na aula passada? positivismo ... positivismo tem uma concepção o quê? sociedade ... de homem de história ... num é isso ? agora nós vamos vê ... / então nós vimos COmo (inint.) sociedade homem e história ... hoje nós vamos vê como Marx idealizou sociedade homem e história ... / é isso que nós vamos vê ... como é a hitória escrita na antigüidade ... como a história foi escrita na Idade Média ... como foi escrita na

sociedade moderna ... E COmo foi escrita no século dezenove ... porque no SÉculo dezenove é que a história passô a sê ciÊncia ... né? a história num é mais mito ... né? a história não tá mais ligada à filosofia ... no século dezenove a história é uma ... ciência ... / uma ciência que foi influenciada ... a sua iscrita foi influenciada pelos pelos ideais da dos positivistas ... né? isso fez com que (inint.) um tipo de história ... / uma história eh no qual eh baseada na sucessão cronológica marcada pela causa-efeito ... como TANTos acontecimentos dos grandes homens ... né? então a sociedade positivista ... ela é ela é CRONológica ... né? ela é marcada pela cronologia ... pelos fatos que envolvem os grandes homens nessa ordem seqüencial de causa-efeito ... / e COmo é o fim da história? Ou seja ... o sentido da história para os positivistas? a história caminha em QUE direção? Qual a direção da história? prá eles a história vai sempre caminhar ... / a sociedade caminha para o PROgresso independente da ação (inint.) da história ? prá eles a história sempre vai camiNHÁ ... / a sociedade caminha para o PROgresso independente da ação (inint.) ... essa é a lei que rege a sociedade ... e a história ... é que a sociedade CAMinha inevitavelmente para o progresso ... da ação humana ... / bem ... enTÃO vamo lá ... / pro conhecimento se tranformá em ciência ela vai tê um método ... mais antes de tê um método precisa de tê um um objeto... então TODa ciência tem um objeto um método ... / a história precisava de um objeto ... que para eles é conhecimento do passado humano ... precisava de um método prá transformá aquele conhecimento EM científico ... então o quê August tinha feito ? TINha TRAZido o método das ciências naturais para as ciências sociais ... daí a história como a ciência social vai também se apropriá desse método ... / num é isso ? bem ... no PRÓprio século dezenove em que Comte traz esses métodos das ciências naturais para as ciências sociais ... Marx tá escrevendo ... e ele traiz uma OUTra explicação para a realidade humana ... né ? / então vamos começá ((tosse de aluno)) ... qual que é o aspecto que eles tinham então no século dezenove parase EXplicar o desenvolvimento da sociedade ... HAVia a tese que imperava ... né ? durante MUIto tempo ... DESde as concepções mitológicas da história ... as concepções medievais e até muitas sociedades hoje ainda usam o quê? que as sociedades elas avançam ô declinam em função da vontade de Deus ... tá faltano chuva prá prá plantação o quê que nós vamo fazê ? uma DANça da chuva ... né ? prá podê chuvê e então salvá a lavora ...

Num é isso ? então essa essa obsessão da sociedade ela é sempre vista aí entre nós ... então as explicações de que a vida em sociedade ela é obra da vontade de Deus ... / bem ... durante a Idade Média nós vão tê a filosofia ... mais ele vai vai se utilizá da escolástica prá ixicá o mundo ... o quê era a escolástica ? ... a tentativa de uní a fé co'a razão ... tão lembrado disso ? / então da Bíblia sai toda a explicação para a vida social e a vida na terra ... lembra disso ? onde nós temos POvos que acreditam que a VIda social ô a vida natural é fruto da vontade de Deus ... ainda existem povos que acreditam nisso ... / mum é assim ? ...

então que dizê ... em tese rompemos cum esta visão no século dezenove ... quando surgiu a ciência ... mais na realidade essas formas existem ... / em tese nós vivemos co'a explicação científica ... / então há a explicação do desenvolvimento social que é o quê ? fruto e obra da vontade de Deus ... / no século dezenove há / surge uma concepção que também pretendia explicá esse disinvolvimento na sociedade que é o famoso determinismo geográfico ... /alguém já ouviu falá em determinismo geográfico ? é a teoria que diz o quê ? que o homem é FRUto do MEIO físico e natural que ele vive ... isso (inint.) / enTÃO o quê dizia essa concepção? que nós sabemos ... aí você vai tê que lembrá das aulas de geografia ... que o sol incide na terra não co'a mesma intensidade ... num é isso ? NOS pólos o sol incide com freqüência menor ... é freqüência ? não ... co'a uma ... com intensidade MENor do que na faixa do Equador ... num é isso ? ENtão o

quê que diz os deterministas ? POR isso que nos pólos ... as região mais próxima dos pólos tende o clima sê mais FRIO ...as árvores são em forma de cone ... porque a incidência do raio solar ... / dexa eu desenhá prá voceis no quadro ... / os raios solares vão incidí com menos intensidade nos pólos e cum mais intensidade na região do Equador ... / ENTão como a incidência é menor sigundo esses representantes ... as árvores teriam então forma de cone ... aqui na região do Equador as árvores já têm suas formas aBERTas pelo sol ... incide diretamente ... / então logo naquela região o povo é mais claro ... os olhos são mais claros ... os cabelos são mais finos ... por que? a incidência do raio solar é menor ... / já na região do Equador as pessoas têm a pele mais firme ... são mais morenas ... né? ENTão ... a vegetação ... tudo é diferente em função dessa dessa intensidade com que o raio solar incide sobre a Terra ... incide não sobre a Terra ... / BEM mais aí vem a OUtra parte ... sigundo essa concepção ... o povo das regiões mais frias ... que são mais brancos ... são mais IN-teligentes ... mais hábeis ... né ? ... eles conseguiram disinvolvê a TÉCnica ... já os homens que vivem na região quente ... eles são (inint.) são menos inteligentes ... são priguiçoso .../ porque o calor provoca a indolência ... né? então já sabe prá que essa tese serviu ... essa tese foi a justificativa prá dominação imperialista... a Europa dominá a África a Ásia E a América ... né? por que ? porque eles são exportadores das civilizações do progresso ... da TÉCnica ... e nós? que somos o povo do clima quente ... né? ... nós precisamos sê quase que (inint.) que tem essa inteligência superior ... tá? / ENTão esse é o desdobramento dessa concepção determinista geográfica ... / BEM ... durante o século dezenove essa concepção de que o MEIO é que faiz o homem ela eh imperô ... impera até hoje ... / BEM ... há outras concepções ... né? que é essa que acredita em que existem pessoas que têm uma estrela ... são Iluminadas ... e que elas mudam a história ... né? ... então ... Getúlio Vargas (inint.) / é aquela concepção de que um povo faiz seu apogeu ou seu declínio por causa de uma pessoa ... / ENTão a HISTória é fruto vontade e personalidade ... seja o general Napoleão ... né? ... seja a rainha Vitória ... então acredita que toda um asociedade é movimentada á estruturada a partir de uma figura ((tosse de um aluno))... / isso não explica o disinvolvimento da sociedade ... o quê que explica então a sociedade? porque todo ser humano enquanto sua existência biológica necessita ... TUDO ser humano ... nós aqui são seres humanos BIológicos ... sociológicos ... psicológicos ... num é isso ? / mas enquanto seres biológicos o quê que nós precisamos? ... nós precisamos de alimentação vestuário casa ... se não enquanto espécie nós não vamos sobrevivê ... se a gente não se alimentá ... se'a gente não se aquecê ... se'a gente não se abrigá ... nós vamos morrê ... / ENTão cadê a sociedade ? ... cadê a espécie humana ? ... / então o quê todo ser humano necessita para sobrevivê ?... de BENS materiais ... que bens são esses? ... alimentação ... vestuário ... tá ? COMO que os seres humanos fazem para conseguí esses bens materiais? ... atravÉS do TRAbalho ... / então a categoria CENTral de (inint.) é a categoria do trabalho ... / por que a categoria do trabalho? ... porque pelo trabalho nós CONsiguimos as coisas que nós precisamos prá sobrevivê ... o trabalho é o elo que existe para todos os homens da história ... independente se de hoje ô se de cinco mil ... trinta mil anos atrás ...TUDO ser humano precisa trabalhá para sobrevivê ... / então essa é a essência do ser humano ... / esNTÃO olha o título ... agora vamo compreendê o título “Produção de Riqueza material” ... a base da vida social... / então vamo lá ... a base da sociedade ... então as pessoas VIVem em sociedade ... elas convivem em grupo ... né? ... prá que ? qual o objetivo sigundo a concepção marxista ? PA-RA produzir riqueza aqui? São os bens materiais ... são as necessidades ... os seres humanos sempre pricisaram de dinheiro ? não... trocava-se produzia-se ... então o ser humano ele pricisava de bens materiais ... esses bens materiais constituem a riqueza material de uma dada sociedade ... riqueza num é dinheiro

... dinheiro é moeda é meio de troca ... prá uma sociedade que a coisa tem um preço ... o quê que é preço ? medida Monetária de valor ... preço é expressão monetária de valor ... todo produto tem um valor ... o preço é uma expressão monetária de valor ... que dizê ... é aquele valor em moeda ... para a sociedade que tem moeda ... agora todas as sociedades da história tinham moeda? / então a moeda em si não pode ser considerada riqueza ... né ? ainda mais na nossa sociedade ... por quê ? porque o papel moeda não tem o valor final do que ela representa ... tá? / então cuidado com isso ... depois a gente vai estudar isso aí ... mais prá frente indicando essas diferenças ... / a produção e a reprodução da vida real ... se localiza onde? na Base econômica ... então dentro do marxismo a categoria fundamental é a Produção ... por quê ? porque eu tô falando de Trabalho / então a vida a nossa vida inquanto espécie ela é produzida ... né? foi produzida ... nós nascemos e temos que continuar vivendo ... todas as vezes que u falo assim “produção e reprodução da vida real” eh continuar vivo ... prá continuar vivo nós temos que alimentá (inint.) ... vestí ... isso nós vamos fazer aonde ? ... na base econômica ... / Então o quê que é o Materialismo histórico ? o amor ao materialismo histórico que vai explicar / eh eh dá a concepção de da organização da sociedade e de como a história ela caminha ... né? / então ... bem...os homens para obter bens materiais encontram então o processo de produção ... né? o processo de produção envolve o trabalho humano ... os meios de trabalho e os objetos de trabalho ... Então o quê que é o meio de trabalho? máquina ... equipamento ... a terra ... os prédios ... / o quê que são os objetos de trabalho ? é a matéria-prima ... então ... máquina ... equipamento ... prego ... / então o homem primitivo ... o quê seria os meios de trabalho dele? o meio de trabalho ... trabalha sozinho ? a enxada trabalha sozinha? o arco e a flecha caçam sozinho ? precisa de quê ? DO homem ... / então é uma força de trabalho ... a força de trabalho é uma qualidade hu-Ma-na ... por quê ? a força de trabalho ela é uma capacidade Física E intelectual que o homem (inint.) ... aí cês vão perguntá “ há como dividir a força de trabalho? ora usa a física ... ora usa a intelectual?” NÃO ... só os seres humanos têm a força de trabalho ... por quê ? ... porque essa é a nossa diferença ... se você perguntá prá um marxista qual a diferença entre os homens e os animais ... eles vão responder que os homens trabalham ... que é a capacidade física e intelectual que o homem contruiu prá trabalhar ... se você perguntá prá um filósofo racionalista ele vai dizer que o que difere o homem do animal é a razão ... né? para o marxista foi o trabalho que criou o homem e não o homem que criou o trabalho... então por que essa máxima do marxismo ? por que os seres humanos eles ... / vão colocá lá ... os Primatas ... né? eles viviam inicialmente até se protegendo nas árvores ... né? só que num momento ele desceu da árvore ... foi começando a ficar em pé ereto ... daí ele de repente ele começou a ver que ele podia pegar um galho e ele começou a utilizar instrumentos ... na medida em que o homem foi utilizando as mãos para pegar galhos ... pedaços de ossos e usar aquilo como instrumento de trabalho ... ele cada vez mais vai ficando mais ereto ... mais articulano a mão com pensamento ... mais o cérebro dele aumenta a capacidade ... mais ele se torna humano ... então até mesmo a linguagem segundo os marxistas foi criada para articular (inint.) ... cria a linguagem falada ... depois cria a linguagem escrita que é prá contabilizar o excedente da produção ... então por isso que eles dizem que é o trabalho que cria o homem ... por quê ? o homem vai evoluindo ... né? que é o termo próprio do século dezenove ... / o século dezenove é toda produção científica é marcada pelo darwinismo ... então essa questão da evolução tava presente ... Todas as concepções científicas são (inint.) pelas idéias evolucionistas ... o próprio Marx.../ agora esse conceito aqui ... Força Produtiva ... ele vai ser complicado de entender ... eu vou simplificá bem prá vocês entenderem esse conceito ... então olha só ... os homens no processo de produção ... né ? os homens precisam de sobreviver ... né? prá

isso se reúnem no processo de produção que eles vão utilizá o quê ? os meios de produção e sua força de trabalho ... esse processo produtivo ((conversa de vários alunos)) ... a força produtiva é o meio de produção mais a força de trabalho ... mais o quê que é essa força produtiva verdadeiramente ? ... é muito mais a relação desse trabalhado que tem a força produtiva com o meio de produção ... como assim ... né? que relação é essa ? ... os homens num processo produtivo eles sempre vão DENTro da necessidade aperfeiçoar os seus meios de produção ... entenderam ? / vamos ver as relações SOciais de PROdução ... então vamo lá ... o quê que é os proprietários dos meios de produção e os produtores diretos ? o proprietário é o dono da matéria- prima ... das máquinas e o produtô direto é aquele que trabalha na terra e trabalha nas máquinas ... né? ENTão a partir disso/ de como é essa propriedade da produção ... nós vamos tê relações sociais de cooperação ou de exploração ... / então... olha só ... as relações sociais de produção elas podem ser de vários tipos ... a do trabalhado assalariado a do trabalhado- proprietário ... escravos ... servos e trabalhadores assalariados que é o nosso caso / só prá terminá ... então entenderam as relações sociais de produção ? / o MOdo de produção ... o quê que é o modo de produção? quando você junta forças produtivas ... você vai tê uma estrutura própria uma EStrutura organizada que a gente chama de modo de produção

EF-AP-H03

Informante: professora, graduada em História, mestranda em educação, 34 anos.

Data: 04/06/2003

PROF.: porque no século dezenove pretendia se transformá em um (inint.) ... olha só ... o que vulgarmente vulgarmente nos transformô ... a gente considera história eh:: um contar desses acontecimentos ... num é isso? os acontecimentos que:: que passaram ... né? e que são contados ... num primero momento ... a humanidade CONtou esses acontecimentos de FORma oral porque não existia escrita ... Como se chamava essa forma de contá história? ... explicá a realidade? MI-TO ... o mito então foi a PRImera tentativa ... PRImera tentativa nossa seres humanos de explicar a REalidade ... parece que existe uma coisa que é natural do ser humano ... é a sua necessidade DE:: explicação ... eu acho que o que nos torna humanos é essa necessidade de explicação ... nós precisamos de explicação comum ... né? ... então a primera forma de (inint.) de grupos humanos ... / então o mito ... o quê que é o mito? o mito misturava fatos reais com coisas fantasiosas ... né? a Bíblia é o exemplo ... gênese ... né? ... quando conta o paraíso ... né? ... Deus criô o céu Deus criô os animais ...né? EXplicano como

foi criada para o povo hebreu ... que depois virô um livro prá todos nós ... mais o gênese é o quê? um mito de criação do mundo... do homem ... da mulher ... das terras ... das plantações ... dos animais PARA os hebreus ... a característica dele ... além de misturá fatos com explicações mágicas e fantasiosas o mito tem a sua eh:: manifestação através da tradição (inint.) ou seja o mito é passado de geração em geração porque são povos que ainda não dominam a:: escrita ... foi essa a primera forma de contá a história ...BEM a Grécia como todo mundo sabe é o berço da cultura O-cidental ... e hoje já têm pesquisas e e e teses que dizem o quê? que os gregos também num foram tão originais ... eles conseguiram sim fazê uma síntese do conhecimento ... mais porque também foram influenciados por povos do oriente da:: de outras regiões ... então a síntese do conhecimento (inint.) mais que esse conhecimento num surgiu só deles ... né? não que seja importante isso ... né? o:: existe um teórico da questão da técnica que diz que o importante é a (inint.) cê pode até inventá ... mais cê tem que pensá ... o quê que é pensá ? é exatamente você / já existe por exemplo eh:: existe um FOgo ... né? / o fogo vira fugão ... é a técnica do fogo ... qué dizê ... é você ampliá a técnica ... isso que é imporTANTE é você não só eh :: inventá ... você num inventô ... você pegô aquela tecnologia emprestada e ampliô ... criô coisas novas cum ela ... isso é importante ... é a técnica de GERá OUttras técnicas ... entenderam ? / então veio a filosofia ... junto co'a filosofia veio a história MAIS ou menos parecida cum que'a gente conhece hoje ... (inint.) vou contá a batalha de (inint.) como ela exatamente aconteceu ... então eles começaram a se preocupar cum detalhes ... né? ... AS:: guerras eh:: essa preocupação de estar PRÓximo da REalidade ... né? / aí teve um OU-tro grande problema ... o quê é a RE-a-lidade ? / é disso que a ciência se preocupa ... o quê que é real? é aí que a cabeça COMeça embolá ... / dexa eu fazê aqui (inint.) ... / nós sabemos que'a Europa depois ... né ... da queda do Império Romano 476d.C eh:: misturou-se os costumes ... eh:: romanos cum costumes bárbaros ... os chamados bárbaros ... PREconceituosamente bárbaros ... eh:: MAS a gente sabe que num foi só essa mistura de costumes que imperô ... o que imperÔ definitivamente foi os dogmas da Igreja ... num é isso ? ... que reinô SOberana sobre a longa noite de mil anos que foi a Idade Média ... até o termo "longa noite de mil anos" É preconceituoso ... tá chamano a Idade Média de NOI-te de escuridão... de trevas ... né? então por que chamá a a Idade Média de trevas? por que os teóricos da burguesia chamam a Idade Média de trevas? PORque eles dizem que a Igreja imperô e que a HISTória e a explicação para a sociedade era TE-O-lógica ... foi um período de ignorância prá humanidade ... não houve florescimento ... é uma mentira ... pois se nós temos o Renascimento TUDO ... eh:: a expansão intelectual ... né? em sentido de modernidade graças à Idade Média e até mesmo à Igreja ter guardado TUDO aquele conhecimento da Grécia ... todo aquele acervo cultural ... né? / mais a história durante a Idade Média foi uma história fantasiosa ... por quê que teve a praga ? Deus quis ... foi a fé/ foi uma praga de Deus contra o (inint.) da Europa ... né? TUDO era explicado mediante a Bíblia ... durante esse período houve eh:: o que'a gente chama da:: formação da escola filosófica da chamada Escolástica que era uma TENtativa de misturá fé com razão ... então as explicações eram RACIONAIS porém iluminadas pela fé via interpretação dos textos bíblicos ... aí isso é a escolástica ... o método de trabalho ... né... racional cum textos bíblicos ... aí nós temos eh:: a o período aí de:: dois GRANdes pensadores da Igreja ... né? Santo Agostinho e São Tomás de Aquino ... ? ... isso é muito importante ... por quê ? ah:: o Brasil colonial que nós vimos BASTante nas nossas últimas aulas ... num é isso? a gente tem influência desse desse PENsamento MEDieval ... dessa concepção de mundo e de história que os portugueses trazem aqui pro Brasil ... né? / nós vimos aqui nos primeros séculos de colonização o mito do sebastianismo como teve presente também no Brasil Colonial ... então isso foi trazido

aqui pro Brasil ... esse ideal de de explicação da realidade da sociedade ... né? / BEM... EIS que vem então a famosa modernidade ... um conceito controverso complexo é o de modernidade ... então voeis num podem saí da faculdade ouvindo falá em moderno e pensá em Idade Moderna ô então MODerno no sintido de novo ... avançado ... / MODER- nidade ... o quê que é modernidade ? a modernidade na realidade constitui a construção de um NOvo ideal de civilização é o ideal da civilização BURguesa capitalista ... então isso PRESSupõe NOvas idéias e práticas políticas ... econômicas e sociais ... e é claro que tá imbutido nisso tudo ... a Europa .../ então o período que'a gente chama de de período moderno ... é o período em que essas concepções tão sendo gesTAdas ... as mudanças tão sendo gestadas ... / quando a mudança COMeça é o pontapé inicial para a construção da modernidade ... do conceito que'a gente chama de modernidade ... é o RE-nascimento ... / o Renascimento é o primero momento da:: da GESTação ... disso que'a gente chama hoje de modernidade ... o Renascimento seria uma renovação na pintura ... na escultura ... na literatura e na ciência ... / BEM Renascimento por quê ? ... o quê que eles consideram que foi a Idade Média? as TREvas ... a MORte da cultura ... mais quando eles começam a usar .../ no período anterior a cultura morreu e agora está renascendo ... só que quando você diz que tá RENasceno e que o período anteriô provocô a morte ... você qué dizê que em algum momento a cultura nasceu ... num é isso? ... cê só renasce se você já tivé nascido e morrido ... e aí quando que'a cultura nasceu ? na Antiguidade Clássica ... daí essa FORmação tão grega que todos nós ocidentais temos ... porque a modernidade é construída em cima de valores da Grécia clássica .../ então a cultura prá eles tinha nascido ... ali a cultura floresceu ... e na modernidade a cultura estaria renascida/ então que valores o renascimento vai trazê ? o HUmanismo ... o quê que é o humanismo? a gente fala no humanismo o tempo TO-do ... mais voeis saberiam dizê o que foi o humanismo? é a valorização do ser humano ... é a razão ... mais como essa razão tá funcionando? a gente pode resumí numa frase que traduz melhor o que é o humanismo / o humanismo é a profunda crença no homem ... num homem que passa sê o agente da história ... entenderam ? humanismo é transformá o homem num agente da história ... por quê ? até então DEUS movia céus e terra e:: tudo era justificado por ele ... na verdade era isso ... DEUS era o centro EXplicativo ... então as coisas aconteciam porque Deus queria ... se acontecia porque Deus agia então a explicação estava em Deus ... né? ... ceis tão acompanhamo esse raciocínio ... / a partí do Renascimento o ser humano passa sê esse agente ou seja aquele que faz ... que é capaz de construir ... é capaz de modificar ... e por que que ele é capaz disso tudo? porque ele é dotado de:: razão ... então aí vem o marco prá construção da modernidade ... falô em modernidade ... falô em triunfo da:: razão ... / RAZão é a palavra-chave da modernidade ... / ENTão olha só ... o ser humano é aquele que possui razão ... a gente tem até umas metáforas ... num sei se é uma metáfora ...mais é uma síntese da da do ideal cartesiano ... o quê que ele diz? ... por que que'u sô humano? porque eu penso... e eles resgatam isso de Aristóteles ... o que que diferencia o homem do animal ? ... a razão ... então eles vão buscá em Aristóteles essa essa GRAnde característica que é o humano que é a razão para podê dizê que o homem ele age... ele muda ...ele constrói ele faz história ... voeis leram O PRÍNCIPE de Maquiavel? ... isso é uma leitura que não deve deixá de se fazê ... o quê que é orgia? é o príncipe ... em nome do Estado ele fazia tudo ... porque a famosa obra do príncipe misturava-se política ... ação do Estado cum uma ação do agente do Estado que tem fé ... TUdo ele embasava na fé cristã ... até as ações políticas de Estado ... tanto que aqui no Brasil colonial se monta o que'a gente chama de CRISandade ... / Maquiavel rompe com essa visão ... é clara que num pegô o pensamento dele naquele momento ... num pegô porque era um pensamento que já tava eh:: marcano o tempo futuro ... / QUANdo

eu falo em modernidade eu não tô me referindo ao período moderno ... essa modernidade que é esse conceito maior ele começô a sê construído no período da história moderna ... / aí o quê que é a modernidade? ... já fiz a primeira questão ... o quê que é a base dessa modernidade ? a idéia do triunfo da:: razão .../ vamo continuá a construí a modernidade ... esse conceito é importante porque quando a gente fô estudá a terceira geração de históricos na análise então TEM que sabê o que é a modernidade e o que é pós-modernidade ... se não cê num intende ... tá entendeno? / então vamo lá ... nós tamo caminhano bem... então olha só ... então voceis estudaram moderno (inint.) então começô a tê produção científica ... a ciência vai crescê nesse momento ... né? / então esse período da Idade Moderna vão surgí eh:: duas grandes contribuições para a ciência ... né? são os racionalistas e os empiristas ... é nesse período que o método científico nasce ... o quê que é o método científico ... é aquela que observa ... experimenta ... só depois conclui ... só o que foi testado e observado e experimentado pode sê verdade ... / nesse período vai surgir ... / mais o quê é o racionalismo ? ... o racionalismo parte da mesma história ... da dedução passa de princípios gerais ou de leis gerais para os fenômenos particulares .../ BEM ... o empçirismo é o oposto ... tem que partí da experiência concreta ... Newton vai trazê outra grande contribuição que:: está na cabeça das pessoas aí até HOje que está no filme Matrix... sigundo Newton as mesmas causas provocam os mesmos efeitos / o racionalismo parte da dedução ... o empirismo parte da INdução ... do particular pro geral ... então tem que prová / então vamo caminhá ... ao longo disso ... / é muita coisa / tem um livro gente ... chama-se O processo civilizador ... então o quê que esse livro vai mostrá ? como o processo de construção do Estado Nacional que é JUNto co'a construção da (inint.) vai construí o ideal civilizatório ... né? ... que ideal civilizatório é esse ? esse ideal civilizatório ... / isso tudo é concepção de modernidade ... tá? tudo tá dentro dessa dessa desse ideal de modernidade ... / então lembre-se que é o período do humanismo ... ENTão TUdo que envolve o ser humano vai tá sendo repensado ... / então... olha só ... o ser humano possui razão ele num é mais aquela coisa ignorante e bruta da Idade Média ... o ser humano moderno ele queria se distingüir do homem medieval ... né? então é um homem que queria sê polido ... / HÁ também a construção do masculino e do feminino ... entendeu? / e só ao longo do período vai sendo construído ... é um processo que num pára ... a:: o renascimento ...as cidades ... a burguesia traiz a idéia dos vestidos acinturados para as mulheres ... vai começá a surgí nesse período prá diferenciá o corpo feminino do masculino ... né? e voceis podem vê quanto mais foi passano os séculos mais foi distingüino o homem da mulher ... né? QUANto mais nos aproximamos do século vinte mais separano o masculino do que é feminino ... vão se tornando duas coisas COMpletamente distintas ... ao contrário do que está acontecendo hoje ... nós estamos fazeno novamente a mesma coisa ... então essa é uma dinâmica muito grande ... a sociedade ela constrói o TEM-po TOdo ... tá? / BEM ... então junto cum toda essa construção científica ... né? ... a ciência tá caminhano ... o homem também FISicamente e emocionalmente tava mudano ... ceis tão intendeno isso ? / não havia progeto ... nós tamo construino a modernidade ... né? / Então vamo lá ... SÉculo dezenove / dizoito ... a idéia ... isso é a própria marca da modernidade ... podemos dizê que o momento triunfante que é o Iluminismo ... nasce a Nova Ordem cum o Iluminismo ... o quê que o Iluminismo vai trazê ? ... o Iluminismo vai REafirmá e Aprofundá os valores do Renascimento ... então a RAção ela assume de vez o trono que até então ela num tem / o Iluminismo traiz a idéia de que a razão é o centro de tudo isso ... traiz a idéia de que é prciso educá ... as pessoas têm que lê ... e vai trazê o Liberalismo ... o Liberalismo vai lutá ... lutá mesmo no sentido das revoluções ... aqui é a era das revoluções ... o liberalismo vai suscitá as revoluções ... né? / por quê ? ... é jogá a VELha Ordem e o

Antigo Regime abaixo ... acabou com triunfo da monarquia ... da Igreja ... né? e TRAZê o quê? uma nova sociedade ... sociedade burguesa ... onde TODos são iguais perante a lei ... não mais aquela sociedade de ordens ... né? ... mais uma sociedade onde todos são iguais ... todos são líderes e todos têm salários ... direitos naturais... né?/ então a base da sociedade é a liberdade ... né? essa é a inovação trazida pelo Liberalismo ... as pessoas têm liberdade de expressão ... liberdade de escolha ... no plano político o que que é o Liberalismo ? ... a luta contra a monarquia absoluta ... a proposta é a criação da monarquia constitucional ... OU os Estados Unidos que radicalizô e construiu uma nova eh:: / uma renovação do que é a república ...criando o cargo de presidente... o Liberalismo implantado nos Estados Unidos... / ENTão no plano Econômico o que que é o Liberalismo? ... é a liberdade de produção ... a Liberdade de comércio ... parece que falá de liberdade de produção é esquisito ... mais os reis concediam monopólios pro seu grupo ... né? / CONTinuano ... direito à propriedade ... é você Podê fazê (inint.) co'a sua propriedade ... porque até então num era assim ...até então o o a propriedade medieval ela num é o que'a gente chama de PRIVada ... ela é uma propriedade condicionada / então o que que é a grande importância do Iluminismo ? trazê essa idéia do HOMem e da razão como centro decisório e explicativo ... tá? ... o homem é razão ... / aí vem a idéia dada confusão que até na aula nós discutimos eh:: o Iluminismo e depois o positivismo ... / o Iluminismo ... exatamente o Iluminismo que traiz a idéia da do progresso... por que que eles trazem a idéia do progresso ? ... o ser humano / então vamo lá ... o ser humano é dotado de razão ... a razão produz ciência ... ciência sinônimo de verdade Absoluta ... prá eles a ciência chegava à verdade absoluta ... então o homem detêm razão ... a razão produz ciência ... e a ciência conduz o homem ao progresso ... entenderam ? essa é a GRANde idéia trazida PElo Iluminismo ... /vamo continuá ... século dezenove ... aí nós vamo chegá no famoso positivismo ... / então vem lembrá o que é o positivismo / então prá ciência a razão é a capacidade humana que fez do homem aquele que produziu a ciência chegou / chega a verdade absoluta e isso CONduz o progresso ... aí o capitalismo tem como característica dividí e fragmentá o trabalho ... isso ceis já ouviram... / fragmentá o trabalho prá quê ? prá tê mais eficiência ... mais produtividade ... e isso vai acontecê também cuns saberes ... então saberes também vão sê parcelados ... fragmentados ... / então a gente lembra da famosa enciclopédia dos iluministas ... né? eles quiriam fazê uma obra cum todo o conhecimento ... / mais o capitalismo não ... o capitalismo acha o quê ? que quanto mais você fragmenta mais eficiência você traiz ... num é isso ? / então o SABer foi fragmentado ... / chegô a hora das ciências humanas ... no século dezenove ... final do século dezenove ... foi um século de construção da Itália co'a Alemanha ...história contemporânea ... né? a Itália e a Alemanha foram os dois últimos países a se formá ... cês sabem por quê? a Alemanha forma-se a partir da Prúcia ... / a Alemanha e a Itália foram onde as cidades medievais floresceram ... onde a riqueza dessa burguesia comercial foi muito GRANde ... exatamente foi onde surgiu até o Renascimento ... num foi isso ? / então lá devido ao interesse e as necessidades diferente/ no caso da Alemanha dos vários príncipes / nesse projeto de CONStrução da Alemanha havia a necessidade do nosso trabalho ... né? historiadores e geólogos ...você tem que construí um território e descobrí quem é o povo ... as culturas e tradições desse povo .../ COMO o século dezenove é o século da ciência a história vai virá uma ciência ... só que a história é um conhecimento HUmano ... e aí como se faiz? as ciências naturais já eram ciência ... a história num era considerada ciência ... como é que cê vai observá o passado? então a história precisavade um método ... por quê? prá sê ciência tem que tê objetivo e tem que tê método ... a salvação vem do positivismo ... / BEM ... o que que é o positivismo? ... August Comte vai criá uma doutrina e ao mesmo tempo uma

concepção d eciência para as ciências sociais ... ele criou uma base epistemológica prás ciências humanas ... entenderam ?/ positivismo é uma construção de ciências humanas ou sociais ... / vamo lá ... o positivismo em sua configuração social típica está fundamentado no século (inint.) que estrutura num processo coerente e Operacional .../ a sociedade é regida por leis sociais ... isso é leis invariáveis ... independentes da ação e da vontade humana ... na área social reina a harmonia natural .../ então o quê que tá dizeno aqui? Que assim como existe um alei geral para os seres vivos ... ele diz que a sociedade TAMbém é regida por leis naturais ... ou seja ... existe determinadas leis QUE determinam...

EF-AP-H04

Informante: professora, graduada em História, mestranda em Educação, 34 anos

Data:13/06/2003

PROF.: (...) GENTE não é de pesquisa ... não é de dupla ... não é de nada ... na verdade é VOCê e o seu cérebro ... é individual ... só isso / POR que prova individual ? / as minhas provas vão sê sempre individuais ... por quê ? quando voeis fô fazê concurso vai sê individual ... / eu istudei cinco anos na Universidade Federal ... NUNca NUNca foi dado prova assim em dupla / quê isso gente ? isso num existe ... / NEM apostila num existe tamém no curso superior NÃO ... / NÃO existe aposTila e num existe prova em dupla ... na minha aula num existe ... entenderam? / trabalho em grupo é útil? É ... tudo bem ... não discordo disso ... a questão é QUE aqui DENtro dessa INStituição e de OUtras (inint.) é a lei do menor esforço que é prova de dupla e ainda co'a famosa POSTila ... POSTila ... (risos) ... certo? / Então aí copia um pedaço da POSTila e depois BRIGa prá gente aceitá a resposta achando que ela tá certa ... prá mim num existe isso ... historiadô tem que iscrevê ... num é historiadô? num vai sê professô? tem que aprendê iscrevê ... por quê ? cê tem que iscrevê um texto básico ... cê tem que montá um texto comum ... / não existe mais aquela iscola em que o professô pega um livro didático / a gente tem que tê essa capacidade de criá ... de juntá as coisas ...de compô ... de recompô e decompô as coisas .../ e se'a gente num aprendê a fazê isso aqui num vai aprendê em lugá nenhum ... entenderam? / num tem jeito ... então tem que aprendê a se virá sozinho ... / na sala de aula num vai tê professô em dupla lá ... ceis vão tê que se virá

sozinho / então não que'u num ache válido fazê trabalho em dupla MAS uma coisa que'u aconselho é istudá em dupla ... né? quem fô da mesma cidade ... quem tivê facilidade ô aqui no intervalo de aula ... né? / IStudem em dupla ... isso é importante ... porque um tem mais facilidade com um tema do que o otro ... né? então um ajuda o OUTro / PARA a prova não vai sê ... / OUtra coisa ... isso tudo que'u tô falano (inint.) / as minhas avaliações não vai (inint.) ... “o quê é o modo de produção?” ... “ o quê é o positivismo?” ... num tem isso ... / NÃO decore conceitos ... não espere que'a minha prova vai sê com perguntas e respostas de decoreba ... minha prova é prova de raciocínio ... / aqui a gente tem que aprendê a lê ... a iscrevê e a falá em público ... / então a prova vai exigí capacidade de leitura e de iscrita / ENTão as provas vão está SEMpre com questões no sentido o quê? EXplique ... relacione ... compare ... tá ? / então não venha aqui com coisas decoradas ... venham com coisas INTENDidas / eu num dô muita pergunta não ... então assim ... no máximo treis / às vezes eu boto por exemplo TEXTos ... depende / a primera prova vai caí aTÉ o Iluminismo ... sigunda prova ... ((conversa dos alunos)) / Atenção ... a avaliação vai do mito até Iluminismo ... então vai até o século dizoito ... então o Iluminismo e o Naturalismo estão dentro dessa temporalidade ... intendero ? / o quê que é mitológico? / ENTão olha só ... o quê que se tem ? se remete à origem ... uma origem tem tempo definido? é sempre A-temporal / BEM ... isso era uma forma das PRImeiras comunidades de explicar os fenômenos que envolveriam o seu cotidiano / nós chegamos a conclusões que o mito vai expressá o cotidiano daquela comunidade que o cria ... num é isso ? lembra disso?

EF-AP-L01

Informante: professora, graduada em Letras, mestranda em Literatura, 28 anos

Data:28/05/2003

PROF: vão voltá no texto de ontem a gente paRÔ na página quarent'e dois num foi? então retomaNO o que foi trabalhado ontem ... o texto então fala sobre o quê? tradição e talento individual né? o que qu'ê então a :: diferença entra TRADIção e o talento individual gente? Por que que o Eliot faiz/ ele usa esse título “tradição e talento individual”? o que qu'ê então o talento individual? singulariza o autor, NUM é isso? então eu tenho aqui o talento individual... mais o Eliot faiz a comparação... ele faiz a comparação entre o quê? entre a tradição e o talento individual por que qu'ê então/ é tão importante (inint)? porque a tradição ela ela não somente é dada mais ela precisa de sê o quê? CONquistada... através de que? dum Exercício dum Estudo que possibilita o quê? um conhecimento o aparecimento do artista... num foi isso que ele disse? vamo voltá lá... na página trint'e oito ele diz... no último parágrafo “a novidade é meLHOR que'a repetição a tradição implica um significado MUIto mais amplo... ela num pode sê herdada e se alguém a deseja deve conquista – lá através de um GRANde esforço... ela envolve em primeiro lugar um sentido histórico que podemos considerar quase indispensável a alguém que pretenda continuar poeta depois do/ dos vint'e cinco

anos... e o sentido histórico implica na percepção não apenas da caducidade do passado mais de sua presença” ele fala da importância do quê? do sentido HISTÓRICO... mais além desse legado que se traiz naturalmente se tem o quê? um exercício de CONSTRUÇÃO de ELABORAÇÃO de estudo de pesquisa é isso que ele qué dizê nesse parágrafo/ qué dizê o quê? que isso/ se qué se torná um escrito realmente verdadeiro depois dos vint/ vinte dois anos porque depois do tempo cê adquire essa maturidade intelectual cê adquire também essa CONSCIÊNCIA... essa consciência da CRI – a – ção... essa:: consciência da importância histórica essa consciência da importância da conservação da tradição... né? certo? eu parei na/ qual mesmo? página quarent’e dois... né? o interessante é que antes dele entrar no capítulo dois ele fala “o fundamental consiste em insisti que o poeta deva desenvolver ou buscá a consciência do passado:: e que possa desenvolvê – lá ao longo de toda sua carreira”... ele tá dizendo o quê? que É um processo contínuo qu’ é um processo que num se acaba qu’ é um processo aTÉ o fim até a morte... até o fim da criação... ele fala da morte no sentido de que?... dos que ficaram desde Homero desde CerVANTes... da importância da tradição/ ele alia a importância da :: com a:: questão do quê? do talento individual... talento individual é o quê? singulariza o autor... né? “a crítica honesta e a:: avaliação sensível dirigem – se não ao poeta... mais à poesia se nos dispusermos a ouvir os confusos clamores vindos dos críticos de jorNAIS e os Cochichos de reiteração popular que se seguem ouviremos os nomes e uma grande quantidade de poetas... se procurarmos não o conhecimento dos almanaques... mais o prazer da poesia e perguntarmos por um poema... raramente o encontraremos tentei ressaltá:: a importância da relação entre determinado poema e outros de autores diferentes e sugeri a concepção da poesia como um conjunto vivido de toda poesia já escrita até hoje” isso:: ... ele tá considerano o quê? esse conjunto de poesia escrita até hoje... que ele envolve com quê? com tradição... né? “o outro aspecto dessa teoria impessoal da:: poesia está na relação do poema com seu autor e insinuei por uma analogia que a mente do poeta maduro difere da mente do imaturo não exatamente em nenhuma valorização da personalidade não por ser necessariamente mais interessante ou por ter mais a dizer... mas antes por constituir um meio mais finamente aperfeiçoado” isso aqui (inint) de qual parte que a gente leu lá? dessa parte aqui:: gente... voltano lá traiz... ele tá falano o quê? do poeta maduro e do poeta imaturo... né? ele tá começano a descrevê/ é uma discussão sobre a questão da CRIAÇÃO poética... voltano lá lá na página trint’e oito de novo... diz que o sentido da tradição envolve o quê? o sentido histórico de maneira que você (inint) a alguém que pretenda continuá poeta depois dos vint’e cinco anos/ essa consciência de quê? essa consciência da tra – DI – ção/ ele tá repetindo isso insistentemente/ ele escreve a mesma coisa de otras formas... a tendência da (inint) vai repetino:: vai enriqueceno:: vai colocano outro ponto de vista prá:: é:: aumentano... tá? Então... tá dizeno o quê? do poeta imaturo e do poeta maduro... né? que esse tem a capacidade de quê? de incorporá mais elementos na sua criação/ porque ele num é ingênuo ele num é inocente:: ele num vem só cum talento individual... ele vem cum mais... ele vem cum quê? com todo conhecimento que ele adquire através do trabalho do esforço... né? tá... tão compreendendo?/ página quarent’e três “a analogia foi a do catalisador... quando o dois gases anteriormente referidos são misturados em presença de um filamento de platina eles formam ácido sulfúrico... essa combinação só ocorre se a estivé:: presente... todavia o novo ácido formado não contém qualquer indício de platina... e ela mesma aparentemente não é afetada:: permanecendo inalterada”... ele tá

comparano isso/ agora co'a questão do quê? do poeta... da poesia vão vê... isso aqui tá (inint) co'uma pessoa que'u falei lá trais... prá gente trabalhá esse texto sobre a questão do poeta individual... né?... lembra disso?

ALUN: ah:: e h:: ... que ge sintí dor...

[a dô que deveras sente

PROF: [a dô que deveras sente... por que que' o poeta finge dor... e por que que ele tá dizeno desse fingimento aqui?/ prá que num misture o quê? a emoção vivida co'a emoção criada... num é isso que ele qué reiterá aqui? ... vai dá a idéia de quê? do poeta fingidô... que a gente trabalhô... eh::... é o poema que melhor sintetiza essa questão da criação profissional/ que você vê o quê?/ de você às vezes criá um sentimento/ o que que o Fernando Pessoa diz... que o poeta fingidô finge tão completamente que ele finge que é dô... a dor que deveras sente... ele finge tão completamente que finge que é dô (inint) ele consegue transpô prá poesia/ então ele tá dizendo o quê?/ a mente do poeta do poeta é um fragmento de platina... tá compreendido? Tá a questão do poeta fingidô... quanto MAIS perfeito... mais ele vai sabê separá a vida da criação... e vai sabê fazê/ vai sabê criá autenticamente... porque quando a gente é muito jovem... a gente começa a escreve qualqué coisa e acha que é poesia... por quê? porque cê num separa realmente o ato de de de eh:: de catarse... de alívio/ aquelas coisas mostradas no papel... aquilo num é realmente uma construção... tá dizeno justamente isso... quanto mais... quanto mais o quê? sabe criá artisticamente... tá compreendido isso... o tá complicado?

ALUN: Professora, o artista vai separá a vida da [obra?

PROF:

[não... ele num vai separá/ a vida ...

eh:: é um elemento prá criação... mais ele consegue ele consegue a partí de criá uma coisa...ele num vai retratá igualzinho... aí é que tá... isso é o que qué dizê/ aquilo serve mais é como um estímulo... como um elemento da criação... ele transfigura aquilo e eleva aquilo na criação dele/ transforma/ minha prima fez uma dissertação sobre a Clarice Lispector que chama eh:: “o não ficcional em Clarice Lispector”... que tudo que a Clarice escreveu era reflexo de cada momento da vida... tudo/ até os personagens... tudo tinha a ver cum que ela tava vivendo...ela mostra essa essa aproximação entre o fato vivido e o fato descrito na Clarice... mais isso... Eliot (inint) lógico/ se num tem vida:: num tem sentimento... ele numca vai conseguí criá... mais... ele tá dizeno dessa possibilidade/ daquilo sê transformado em arte/ se quisesse pegá isso e jogá no papel... é isso que ele qué dizê... é esse fato de fingimento que ele diz.../ é lógico que ele viveu emoções... mais ele consegue no código artístico REcriá aquilo tal/ com tal (inint) que aquilo se torna real/ prá que e torne principalmente universal... tá claro isso? “na experiência percebe – se – á os elemento que atuam em presença do catalisador transfigurantes são de duas espécies... emoções e sentimentos”... tá falano da experiência co'a arte... “ela pode ser formada a partir de uma Emoção ou resultar da combinação de muitas e vários sentimentos inerentes para um escritor a palavra:: frases ou imagens podem ser acrescentados para compor o resultado final”... tá falano da criação artística... né? palavras frases imagens... tão acompanhamo? porque... assim... a Emoção tá TRANSbordando diretamente... então o processo vai sofrê (inint) até atingí o Ápice/ tem um livro que'u tava lendo que é muito legal... que chama “Fragmentos dum Discurso Amoroso” ... pergunta...

ALUN: sua prova é dia onze o dia treis?

PROF: minha prova é dia onze... né? falano nisso... quem comprô “ A Morte de Ricardo Reis”? saiu na banca dois volumes novinhos ((discutem, tumultuadamente, sobre

a data da prova)) mais voltando a Roland Barthes... gente/ um crítico francês que... ((conversa entre os alunos)) até o declínio da paixão que vai de A a Z... muito legal/ e esse livro é muito legal também porque Barthes... ele pega... assim... tudo o que se intitula sobre o amor e que ele vai.../ ele coleta isso TUDO ... entendeu? ... ele é tão moderno que tem coisas... assim ((várias pessoas falam ao mesmo tempo)) “a última quadra dá uma imagem que vem... que não se desenvolve simplesmente a partir da situação que a precede MAS que provavelmente se encontrava suspensa na mente do poeta até que a própria combinação surgisse para ela ser acrescentada também por si mesma... a mente do poeta é de FATO um receptáculo destinado a capturar e armazenar um sem – número de SENTimentos... frases e imagens” ... tá veno como é interessante? como ele vai colocá-lo:: VÁrias características do poeta? ... é um catalizador... um REceptor de tanta coisa.../ uma poesia tão rica:: de cores de de imagens...” se alguém comparar VÁrias imagens representativas da poesia mais elevada verá como é grande a variedade dos tipos de combinação e também como se apaga por completo a marca de qualquer critério semi – ético de sublimidade”... o que é que é sublimação?... isso é um conceito psicanalítico... né? sublimá... cê ca – na – li – za a tua energia... sublima ela... “por isso o que conta não é a grandeza a intensidade do processo artístico”... ele tá dizendo que algumas (inint) ((conversa tumultuada entre os alunos)) GENTE... vamos falar mais baixo... “o episódio de Paolo e Francesca utiliza uma emoção definida... mais a INTENSidade na suposta EXPERiência que ela pode DAR a impressão de ser... além disso:: ela não é mais intensa do que no canto dezesseis... a viagem de Ulisses que não depende diretamente de uma emoção” ... tem poemas o quê?... tem narrativas poéticas IMENSas... por exemplo Os Lusíadas ceis devem estudar na literatura portuguesa/ que são o quê? num sei quantos cantos ele narra o quê?... eh:: a viagem... a glorificação do povo português.../ são “Os Lusíadas”.../ então Camões construiu O QUÊ? vários cantos/ é coisa de gênio... né?! tudo cum métrica.../ “é possível uma grande variedade no processo de transformação da emoção”... tá falano mais uma vez do campo da ficção/ da criação/ isso é fundamental/ que que ceis entendem aqui... gente?... essa parte aqui:: é BAcana...

EF-AP-P01

Informante: professora, graduada em Pedagogia, Mestre em Educação, 40 anos

Data: 28/05/2003

PROF: Bom... olha só GENTE... o que que a gente tem que levá em consideração em relação a essa questão da avaliação? As TÉCNICAS de OBSERVAÇÃO... né? ...a gente tem os instrumentos... QUAIS? ...técnicas de observação... auto-avaliação (inint)/ então... vejamos cada uma... eh:: por exemplo... as provas objetivas.../ que que são as provas objetivas?... é um INSTRUMENTO de avaliação... num é isso?/ você faiz questões de múltipla escolha com respostas curtas... prá você complementar associar sobre algum objetivo sobre o qual você está trabalhando.../ tem que tê correta elaboração/ a pessoa tem que elaborá MUITO bem essas questões de de múltipla escolha... né?... concerteza elas têm vantagem... que é o que?... o professor corrige cum mais facilidade/ MUITO fácil correção.../ constitui bons instrumentos de avaliá a aprendizagem de:: fato.../ são também auxiliares da avaliação da aprendizagem de conceitos/ não são adequados/ olha bem/ prá avaliá procedimentos nem atitudes.../ que que a gente falô:: daqueles conceituais atitudinais?... tão lembrados disso? na outra aula sobre avaliação?/ ah:: tem que lembrá os conteúdos/ quando a gente falô das inteligências/ quando a gente colocô.../ tá lembrada?/ os'otros conteúdos.../ vai tê que gerá algum tipo de atitude de procedimentos.../ o que que é procedimento?... é você fazê/ e atitude.../ o que que vai acontecê cum você em relação aquilo que você começô a querer fazê a

partí de uma experiência que você tem/ de um projeto.../ o do lixo que'u dei de exemplo prá voceis... então/ então elas num são adequadas prá isso porque ela num tem/ num presta atenção nessa questão do (inint)... mais você tem otros tipos de instrumento que dão conta... POR ISSO você num pode usar apenas um tipo de instrumento na hora da avaliação... existem CUIDADOS A serem observados pelo professô quando ele faiz a opção de fazê prova de múltipla escolha.../ essa professora aqui... Neucy Ramos/ ela sugere... primeiro... considerá os objetivos do curso que será avaliado.../ você tem objetivos do curso... ou você vai fazê os objetivos da aula... vai fazê seu plano de aula/ de curso anual o trimestral... o semanal... num é mesmo? abranger assuntos de REAL importância não apenas a memorização de detalhes.../ iliminar assuntos controvertidos... evitá perguntas capciosas e ciladas... né? pegadinhas.../ é lógico que o provão tem... né gente? mais dentro da múltipla escolha você tem que evitá esse tipo de cilada pro aluno.../ prever somente UMA resposta certa conforme o tipo de questão... né? colocá palavras difíceis/ se você tem objetivos e conteúdos foi trabalhado/ tem palavras que o aluno não... num conhece... você vai colocá na prova? só prá pegá o aluno? isso num é correto.../ construí as questões que podem diferenciá os diferentes graus de aprendizagem.../ evitá ambigüidade de sentido nas palavras usada para formulá questões.../ qué dizê... você faiz uma questão cum duplo sentido... tanto pode ser uma resposta/ tanto pode sê uma como pode sê outra.../ evitá emprego de palavras IN-clu-si-vas... sempre todo nunca jamais.../ reduzi as negativas/ quando num fô possível a gente vai usá então o NÃO e o EX-CE-TO... “todas estão corretas exceto”... num é isso?/ excluí dados inúteis para a resposta/ evitá enfeiTAR a questão.../ lembrá que os dados devem ser pertinentes cum relação ao problema/ evitá redações exatamente IGUAIS às redações dos livros e apostilas (inint)... o ato de decorá matéria... por que gente? se você pega as questões que já tão prontas nos livros didáticos que você tem.../ você pega a:: questão lá e vai fazê a prova.../ ele vai lembrá... vai sê igual ao livro... mais se um aluno estudô/ ele memorizô decorô... na na hora dele fazê a prova elr vai lembrá.../ vai sê igual o livro/ então isso num vai favorecê em nada a questão da aprendizagem.../ tipos de questões para provas subjetivas... perguntas e resposta curta... perguntas de preenchimento em lacuna... questões/ questões de associação de:: escolha... de falso ou verdadeiro/ alternativas (inint) ou escolha dupla... questão de múltipla escolha/ de comparação quantitativa.../ TODAS têm vantagem e desvantagem... e exigem cuidado na Elaboração Aplicação E correção.../ aí eu fiz alguns exemplos prá vocês ver/ verem.../ respostas curtas e instruções... TODAS as questões têm que tê instrução (inint)... você num vai dá instrução prá ele? Tem que tê uma instrução... “responda as perguntas (inint) no espaço em branco à direita”... a resposta certa... pediu o quê? a resposta certa.../ “por que o desmatamento causa erosão?” o aluno vai escrevê lá na frente... por causa disso disso e disso.../ resposta curta... né gente?/ “prá que que serve o hidrogênio...? prá bebê? prá comê?”/ o aluno vai respondê quando você trabalhá a questão do hidrogênio... do oxigênio... exemplo de questão de resposta curta... tem como suporte uma proposição incompleta... “COMplete as frases escrevendo CO'A resposta certa sobre a linha pontilhada... “a região brasileira que mais produz trigo é::”... cê vai completá/ “o número decimal que corresponde a fração de um sobre cem é::”... o aluno vai lá e vai escrevê/ exemplo de questões com lacuna.../ nós tivemos no PROvão duas de lacuna.../ “escreva nos espaços em branco as palavras ou números que completa as frases... fotossíntese é um processo pelo QUAL as plantas sob ação da luz solar na presença de água absorve... e elimina...

produzindo nutrientes orgânicos.../ a questão/ exemplo de questão certo ou errado... correto ou incorreto é um tipo de questão.../ “leia cada uma das frases abaixo se a afirmação estiver certa faça um x depois da palavra certo... SE a afirmação estiver errada marque um x depois da palavra errado”... durante o período COLONIAL BRASILEIRO a renda proveniente da extração acarretou um grande desenvolvimento urbano... certo o errado?/ o aluno... né?... depois da aula vai respondê.../ “materiais como vidro e a borracha são bons condutores de eletricidade... certo ou errado?/ o aluno vai marcar o x.../ o exemplo de questão de acasalamento/ com relação a combinação/ que que é isso? é você faz/ é você numerará uma coluna ca outra... igual tá no exemplo aqui... só que aqui na instrução tá colocando o seguinte “CADA número pode ser Usado uma o MAIS vezes”.../ que que acontece com esse tipo de questão aqui... GENTE?/ às vezes você tem cinco itens e lá trás tem dez pra você respondê... e o professor NUM deixa claro que você PODE repeti os números.../ aliás tem que botá só um dois três quatro e cinco... num é isso? então tem que deixar bem claro isso/ esse tipo de questão a ser trabalhada/ a múltipla escolha que é a questão do provão... né? são as questões do nosso provão “escolha a alternativa correta e MARQUE a letra correspondente sobre ela... a vitamina D é necessária para o desenvolvimento dos órgãos... ela é mais encontrada.../ aí vem todas as opções.../ vai marcar a opção que é a correta pra essa dissertativa que tá colocada aqui... num é isso?/ Bom... a questão da múltipla escolha pode verificar o CONhecimento e TAMBÉM a capacidade de compreensão interpretação E aplicação... sua construção REquer tempo e uma certa habilidade criativa... / é difícil fazer esse tipo de prova::/ para verificar a capacidade de compreensão e interpretação as questões de múltipla escolha podem empregar textos... usar mapas... gráficos e tabela... conforme vocês tiverem também... num tem lá? aquela questão da avaliação das carinhas... coisa tão lembrada das carinhas?... aí embaxo/ TEM GENTE aqui que que errou aquela questão.../ aquela questão aqui na sala num PODE errar GEN-TE... aquela ali tá na CARA.../ sabe por que que aquela tá na cara? que aquela é um tipo de de avaliação tradicional... eh:: embaxo tá escrito assim: “Assinale a cara da professora/ a cara dela... coisa viro a cara dela?/ então... você que fez o tipo de avaliação pela aparência do aluno.../ você num tá levando em consideração os aspectos (inint) afetivos.../ outro tipo de de de eh:: instrumentos são as provas operatórias.../ o que que são provas operatórias? são as questões abertas... né? que a gente prepara pra saber o (inint) da aprendizagem.../ Que dizê se as suas questões o a sua avaliação falta objetivos... num vai dá CONTA/ igual tá fulano aqui... de você (inint) com todos... né? os processos de aprendizagem... por exemplo... as questões dissertativas vão favorecer esse tipo... por isso são usadas como instrumentos.../ então você vai ter um diálogo com as (inint) no processo envolvendo questões dissertativas voltadas para provocar o desenvolvimento/ a inteligência através das coisas:: das operações mentais... como análise:: comparação CRÍTICA E INTERPRETAÇÃO.../ é o que as questões dissertativas do provão pediam pra vocês fazerem... a partir do que?... a partir do CONteúdo que vocês previamente já tiveram... pelo menos é o que supõe-se... que vocês tiveram um tipo de conhecimento/ de ah:: vocês vão ser capazes de analisar de refletir de criticar... fazer comparações e relações entre os conhecimentos... tá?/ Bom... deixa eu ver o que é mais importante aqui:: é uma prova que demanda do aluno mais leitura e escrita... num é? porque você vai escrever/ como você vai escrever?/ o que que você vai abordar nessa questão?/ e também é um tipo de questão que vai demandar do professor MAIS tempo... PRA QUE?... além de elaborar MAIS tempo pra corrigir.../ porque

alí ele vai tê o calcamento... o que a MENte teria percorrido prá que o aluno pudesse respondê.../ vamo lá... o que mais?... diálogo cum conhecimento... a gente já falô isso.../ refletí sobre sua vida... a relação do mundo com os problemas contemporâneos.../ faiz parte das avaliações dissertativas.../ olha essa questão aqui como exemplo... “leia o texto... cidade tem treis milhões de (inint).../ analise os dados de qualidade de vida e do mapa da exclusão social no Brasil/ imagine que você vai correspondê com um jovem indiano... faça contato com ele levando em CONsideração o que leu e o que sentiu... tentando esclarece as dúvidas que teve”.../ qué dizê... vai sê o tipo de questão que vai tê análise crítica e REflexão sobre o texto que foi lido.../ é isso que’a gente vai vê muito nas nossas questões.../ e num precisa sê só prá provas operatórias... até as próprias questões de múltipla escolha vai dependenDÊ da gente... uma interpretação daquilo que tá se pedino.../ não vamos fazê correno... achano né?... quero fazê depressa... quero terminá depressa...

ALU: quanto tempo de [duração Ivone

PROF: [quatro horas. o provão são quatro horas.../ então ceis podem ficá relaxadas ((conversa tumultuada sobre o provão))... GENte... até aqui então... teve/ só em dezembro vai tê o resultado... a previsão é pra dezembro/ mininas... então vamo lá.../ outro instrumento de avaliação que tá (inint) muito prá quem adotô o regime de ciclo nas escolas que é observação em registro/ então essa tese aí... esse instrumento de observação e registro é o processo que ajuda o professô atraveis de uma técnica a aprender todos dados sobre acontecimentos... enquanto estão acontecendo.../ ela vai SEMpre sê seguida de registros... é um INSTRumento imporTANTE porque você vai fzê o quê?... levantamento de dados do:: seu aluno.../ só que levantamento de dados num é só você.../ num é só enquanto tá na sala de aula.../ é fora da sala de aula... nas FESTAS que acontece na escola... é quando o minino vai prá biblioteca nu/ numa atividade que você faiz... num trabalho coletivo... eh:: eh individual.../ o registo tem que sê feito em TOdo momento... eh:: a partir daqui quando você faiz uma observação em registro que o professô se torna um pesquisadô... num é isso?... porque a partir daí... ao mesmo tempo ele tá pesquisando as reações que o aluno tem/ MAIS essa perspectiva de avaliação em registro NÃO É COMpatível co’uma escola de característica.../ fraca institucional... num é compatível.../ num qué dizê que ela num possa (inint) acontecer.../ você na sua sala de aula ENquanto professor tem autonomia dentro da sua sala de aula.../ PORQUE a escola toda pode sê tradicional/ a escola toda se negá a determinados tipos de mudanças... MAS voCÊ IMbuída já dos seus conhecimentos renovadores de educação... né? que voceis têm/ espero que tenham.../ na sua sala de aula.../ você vai fazê isso/ quanto mais o professô insere obsrvações em sua prática avaliativa MAIS ele consegue abrí para tentá entendê o complexo processo de aprendizagem... como é complexo... e TANTO é complexo... e ao mesmo tempo é satisfatório pro professô quando o aluno de repente ele dá um.../ o aluno ele feiz uma.../ ele deu um istalo... ele deu um pulo um salto... vamo dizê assim... na questão de aprendizagem.../ PA-RA observar é preciso está atento para definí o que ele vai olhá... organizar um instrumento com o qual ele vai registrá e o que vai observá... mantê um rotero prá sua observação... qué dizê... num tem como.../ o professô num pode chegá assim... ah:: hoje eu vô observar minha sala... você já tem que tá cum isso previamente preparado/ eu quero observá mais que aspecto?... qual a parte que’eu gostaria em relação ao conteúdo trabalhado de observá na minha sala?... ou nos meus alunos

individuais?.../ tem que tê rotero... sem rotero eu num chego na sala e falo ah:: vou observá/ observá o QUÊ?... o aluno falô um palavrão?... OLHA só GENTE... olha uma coisa que é importante a gente chama'tenção... porque nesse rotero de observação e de registro... além do rotero eu tenho que tê definido quais as situações que você tá observano... o aluno sozinho o aluno em equipe em atividade acadêmica por exemplo... o aluno vai aonde que é? no TIATro o no CINEMA que'a iscola leva...? por falá nisso MININAS... olha só gente... eu trabalhei numa iscola.../ muitas vezes o professor/ ele istá muito distante da realidade do que É o seu aluno de fato... né?/ então eu trabalhei numa iscola... trabalhei nela um tempo e tive que saí porque (inint) de sirviço... uma outra colega minha escolheu/ ela achô esse trabalho interessante na iscola.../ o quê que ela feiz? ela foi numa semana de construção de PDE que é o plano de desenvolvimento da iscola que teve no isatado de Minas... que tinha que faZÊ o tal PDE... né? construí o PDE/ então ela pegô e feiz o trabalho da siguinte forma... os mininos/ a gente.../ a pergunta era assim "você conhece seu aluno?" prá todos os professores.../ então o que ela feiz... chamô um aluno assim em SEgreDO MESmo... a diretora sabia mais os professores NÃO sabiam.../ pediu prá um aluno filmá a iscola:: os coleguinhas dele.../ pediu pro aluno filmá os coleguinhas dele FORa da iscola... o quê que eles faziam FORa da iscola... qual que eram as atividades que esses alunos tinham... porque é uma iscola de periferia na zona urbana.../ pidiu prá fazê isso tudo... e num disse nada pros professores.../ aí no dia que teve a reunião ela falô falô.../ feiz a introdução lá... e ela perguntô "voceis conhecem seus alunos?.../ porque eles falam assim "ah porque fulano é isso fulano é aquilo".../ então ela pois um telão e quando ela perguntô se eles conheciam cada um foi falano/ aí ela falô "então eu vô mostrá pra voceis... né? os alunos de voceis"... botô no telão e foi um impacto que causô nos professores... porque eles não sabiam aonde esses mininos de FAtO moravam... o que que eles faziam depois da iscola... o que que era a realidade daqueles alunos de primeira à quarta série.../ num tô falano de aluno de ensino médio/ tal foi o choque dos professores quando eles viro... né? o aluno fi/ filmano e fazeno intrevista cos coleguinhas e mostrano prá ele quem que é (inint) dele.../ aí o professô fala: "ah:: aquele é meu aluno"... o outro "ah:: aquele é meu aluno aquele é da minha turma"... intenderam?/ Se você num prestá atenção/ GENTE... quando a gente fala... o discurso que tá teno na educação em relação que o professô tem que sê um pesquisadô.../ cê num pode disassociá a teoria da prática que a pesquisa TEM que sê inerente a quem qué sê professô... é disso que'u tô falano que você tem que fazê uma pesquisa de mestrado.../ não... mais o pesquisadô/ ele tem que procurá que tipos de soluções você pode tê pras dificuldades que você enfrenta no dia-a-dia na sua sala de aula... né? o PROfessô é o campo MAIS rico em termo de pesquisa... todo dia ele tem dados prá sê coletados e ele às vezes num se dá conta disso/ otro item... eSTAR atento ao envolvimento dos alunos nas atividades propostas... às dúvidas que eles possam tê:: aos silêncios... às expressões sociais... né? porque isso pode sê muita coisa.../ às vezes o aluno é MUITO tímido.../ já contei pá voceis o caso da aluna que só pintava de preto... num já?... a minina:: de pré-escolar.../ ceis sabem como divide a educação básica né gente? como?.../ então o que que aconteceu co'a minina::.../ a professora foi passá uma atividade de cordenação motora prá ela colorí os desenho... aquelas coisas... e a minina só coloria de preto... então GERô uma anGÚStia na professora... daí passô prá supervisão... passô prá orientação.../ eles queriam chamá psicólogo prá sabê porque que a minina coloria de preto... mais aí cheGÔ uma certa indivídua e perguntô prá minina por que ela coloria de preto::/

sabe o quê que ela falô? “porque é o único lápis meu que tem ponta... o resto tá tudo sem ponta tia”.../ achavam que a minina tinha problema.../ GENTe... oh:: isso eu não sei se’u abordei esse assunto aqui... prá dá o exemplo... porque eu passei muito rápido aqui:: nas inteligências com voceis... MAIS tem uma delas que o prfessor coloca assim... quem de NÓS NUNca eh::/ quando a gente fala:: que você despreza um pouco o emocional da criança... a questão do emocional... que aí tem um exemplo::/ quem nunca passô por isso ou já passô responde da seguinte forma.../ o minino lá:: falô prá professora “ah:: o fulano falô que eu sô bobo” aí vai o adulto e responde “bobo é ele”.../ o minino chorano falano co’a professora/ aí depois ele veio chorano falano OTRA coisa prá professora.../ e o pai fala “para cum isso minino... homi que homi num chora”.../ então SÃO ASPECTos emocionais que às vezes SÃO DESprezados pelos pais pela escola.../ é o que você fala que faz diferença na sala de aula::/ se o minino fala um negócio desse:: que que ele tá esperano? que que ele diz? “o meu sentimento é lixo:: meu sentimento é nada”.../ então eu num preciso m’importá cum sentimento dos’outros”... entendeu? eu posso chamá o otro de bobo... dá um chute/ então são Esses tipos de valores que a gente tem que resgatá na iscola:: nos nossos alunos piquiniNinhos mesmo.../ vamos ao ÚLtimo item... auto-avaliação... GENTe... auto-avaliação a gente NUNca utiliza... mais deveria sê um instrumento de/ a gente deveria tá formano nos nossos alunos desde o início prá quando chega no curso de GRA-DU-ação Igual ao NOSSO... nós saberíamos fazê uma auto-avaliação disvinculada da questão de antipatia ou simpatia pelo professô... MAIS pelo nosso processo aqui.../ auto-avaliação é um INSTRUMENTO RIco prá ajudá o aluno a Reconstruí o seu processo de aprendizagem e desenvolvê a sua autonomia.../ qué dizê... se você JUNta TODOS os instrumentos de avaliação gente num precisa tê prova como um Único instrumento.../ o quê que acontece?... qual que é o TER-RÔ?... vão fazê uma prova/ cê vai dá uma prova... AÍ pronto.../ É Igual você avaliÁ disimpêno do professô num dia de avaliação?... não tenho que tê um processo... Olha bem... deve ser orientada ao longo DE Todo tempo de formaÇÃO de conviVÊNcia entre alunos e professores com intenção EXplícita de refleti:: sobre um objeto... qual?... a aprendizagem.../ esse é o objeto principal dos nossos istudos.../ também se num tivé aluno nem professô... né gente?... num tem escola... num tem nada.../ a diferença entre este e os outros instrumentos é que o aluno passa a sê o sujeito que olha para a sua aprendizagem e tenta reconstruí-la.../ com esse instrumento o professô passa a tê DADOS para ENTendê mais.../ Bom... então o que tá falano aqui no final.../ Olha bem essa estratégia/ tem uma estratégia de auto-avaliação que pode sê feita no iNÍcio antes do professô aplicá determinado conteúdo... até prá ele fazê um diagnóstico de que conhecimento o minino adquiriu a respeito de tal assunto... por exemplo... e pode fazê a otra no final de determinado istudo introduzino as aulas de atividades.../ SEMpre uma questão que possibilite o aluno refleti e ordená que percebe... o que está aprendeno.../ o professô elabora um exercício e ao final coloca o seguinte texto “liste o que você aprendeu de novo com as discussões e atividades realizadas”.../ no final você (inint)/ o professô se ele quisé introduzi a questão da auto-avaliação... às vezes nem precisa falá cum eles... “olha gente... agora nós vão fazê uma auto-avaliação”/ primeiro pela idade::/ maturidade... eles num vão entendê muito bem o que é uma auto-avaliação... ao/ com tempo você vai... né... passando pro aluno... né? essa questão de auto-avaliação “diga o que você aprendeu de novo”/ o aluno vai iscrevê... e aí você vai tê o diagnóstico da sua turma o individual/

EF-AP-P02

Informante: professora , graduada em Pedagogia, Mestre em Educação, 40 anos

Data: 02/06/2003

PROF: MEninas... vamo lá então?

ALU: [vamo]

PROF: OLHA só... hoje eu conversei co'a Patrícia... amANHÃ:: eu dispensei voceis para EStudá...

ALU1: [Ah que coisa boa

ALU2: [isso é muito bom

PROF: é só reestruturá... né... a apresentação do seminário que cês vão tê... enTÃO amanhã não haverá aula prá voceis... tá?/ mais ao mesmo tempo eu tô desaponTA::da co'as mininas que não viEram [sexta-feira... né?

ALU: [Ah:: eu num pude vir... eu tava passando mal

PROF: olha gente... vamo concentrá no [testículo...

ALU: [o quê?

PROF: testículo ((risos))... eu dei esses textos prá voceis... DEpois eu vô explicá... eu trouxe o esquema... tá? E no outro texto que é também um testículo... que num é muito GRANde... que'eu dei prá voceis aqui.../ esse é um texto MUIti fácil/ de fácil leitura... voceis vão tê um parte histórica incluída MUIto (inint).../ então vamo lá mininas... VAmos lá...? GENte... olha mininas... por favô... é LÓgico que isso aqui é uma coisa muito básica em relação a isso.../ voceis têm otros textos comigo... que'u passei prá voceis no otro período e a gente trabaLHÔ currículos e programas... seria interessante dá uma lida só prá revisão... no caso de revisão aproveitem amanhã... né... que num tem aula e nem sexta... né? então quarta eu fiquei de dá conselho de CLAss e grêmio estudantil... o questionário.../ então vão lá gente... o currículo constitui hoje ALvo privilegiado de atenção de autoridades políticos PROfessores e especialistas... sua centralidade no panorama educacional pode ser atestada pela constantes reformulações dos currículos dos diversos níveis de ensino... bem como pelo INcremento da posição teÓ::rica na área... POde-se mesmo afirmá que o campo do currículo no BraSIL vem adquirindo cada vez MAIS consistência e visibilidade.../ os atuais istudos curriculares brasILEIros refletem também a INcorporação de elementos categoristas do pensamento PÓS-moderno nos istudos culturais eh:: e dos que discutem questões de (inint).../ bom a gente não podia dexá de dizê o seguinte NUNca se falô TANto em currículo como se fala agora... reformulação de curRÍculo... que o currículo tem que sê transformado que o currículo tem que sê de acordo com a realidade do aLU::no... por aí a gente tem os parâmetros curriculares que vão reformulá as pergunta... né? prá questões do governo... né?/ e uma coisa que'a gente tem que chamá atenção que o currículo eh:: tem uma história... né? ele tem uma história... tanto no Brasil quanto FOra do Brasil... e aqui eu vou apresentá prá voceis alguns RE-pre-sen-tantes de algumas teorias que concerteza eh:: de bom ouví... né? fala deles... tá?.../ então vão lá sigundo (inint)... eh:: a responsabilidade da iscola de PROMovê o papel na sociedade a gente pode... né? eh:: passá ((conversa entre os ouvintes))/ sigundo Sabiane a Iscola é uma instituição CU-JO paPEL consiste na SO-cialização do saber sistematizado.../ qual qu' é o saber sistematIZA::do?... é aquele DENtro da Iscola... dentro duma sala de aula... não necessariamente só em sala de aula... mais ((conversa entre os ouvintes)) é o que a gente sistemaTIza dentro de uma instituição chamaDA:: IScola... tá? assim TU-DO que for trabalhado na escola em BUSca DO saber sistematizado e na via/ viabilização dos meios para se chegá até ele estamos conseqüentemente falano de currículo... mais eu me LEMbro que quando eu falei isso com voceis eu perguntei "gente tudo que acontece na iscola é currículo?... festa junina é currículo? festa do dia das mães é currículo?... NÃO... porque a gente vai está confundino o que é curricular e o que é extra-curricular... tá?/ Tomás Tadeu da Silva... que é um nome que voceis já ouviram falá... né?... ele define o currículo como conjunto de EXperiências de conheciMENtos que a ES-cola ofeREce aos istudantes... né? então... né? que dizê... é todo esse saBER que é sistematizado dentro da isCOLa... e que ela vai oferecê aos seus alunos... tá?/ currículo é uma relação proFUNda entreo saber sistematIZado e sua transmissão sendo a iscola o meio para concretizá-lo... é o elo entre a teoria educacioNAL e a prática pedagógica... entre planejamento e ação... ENtre o que é preciso e o que normalmente sucede na sala de aula... que dizê... currículo é tudo que acontece lá na iscol exCE::to aqueles/ aquelas questões

extra-curriculares é o currículo da iscola.../ você vai discutí... vai refletir... só que ISSO tem que passar por uma coisa MUITO simples que já falei aqui... o quê?... pra se discutir o currículo... qualquer outra coisa na escola além da avaliação nós temos que ter uma reformulação NÃO só da estrutura da iscola enquanto burocrática MAIS também do seu projeto pedagógico... tá?... não podemos deixar de falar das concepções que fundamentam a elaboração de currículo ao longo dos anos.../ então o quê que fala dessas concepções...? são os.../ é o Sabiano que é filósofo... e ele também é educador/ ele faz distinção entre quatro concepções (inint) tradicional... moderna e (inint) e dialética.../eu coloquei os pontos mais básicos de cada uma pra gente chamar

[atenção... tá?]

ALU: [nisto aí que eu tenho dúvida...]

PROF: sim... nós vamos falar de cada um... tá?/ dentro da visão humanista tradicional eh:: a visão essencialista do homem... ou seja ele é encarado como contido por essências imutáveis cabendo à Educação conformar-se com a essência humana... que dizê se ele é imutável ele NÃO... muda... o homem não tem que mudar... ele tá do jeito que ele tá... tá?/ as mudanças são consideradas acidentais... uma vez que ele não tem... mudanças/ a educação dentro dessa concepção:: ela vai estar centrada no no educando... no intelecto no conhecimento.../ a disciplina é imposta e valoriza o saber clássico.../ que saber clássico é esse? o da memorização... né?... e aquele da iscola dentro desse esquema que a gente tem aqui da:: da tradicional.../ se a gente pensa num planejamento curricular.../ vão pegar o esquema de vocês... nós temos os conteúdos acima... né? institucionais... oficiais... temos o centro do ensino... quem? o professor que vai transmitir... vai responder vai avaliar o aluno.../ embaixo disso/ desse todo processo ((tosse de ouvinte)) tem a questão da aprendizagem... vai ser apenas memorizar o conteúdo.../ Aonde que fica a função do aluno e a função dos livros?.../ bom nessa perspectiva tradicional o aluno vai ouvir ler e copiar... ele vai repetir... aí dentro dessa concepção ele tem a aprendizagem... num é isso?... e o professor segue o livro... segue o livro e transmite para o aluno.../ Então nesse sentido de transmitir ele ensina dentro dessa concepção aonde o aluno ouve... lê... entenderam essa relação que existe dentro dessa iscola tradicional?/ Então os livros trazem as informações e o professor faz o quê com as informações que são trazidas do livro?... ele vai conferir com aquilo que o aluno vai responder... vai conferir...

ALU: e muitas das vezes o (inint) tá errada... né?

PROF: pois é... se você for pensar só nessa perspectiva tradicional.../ quando a gente fala que que é essa perspectiva tradicional?... uma coisa (inint) ((ouvinte tosse)) de memorizar conteúdo... a questão da memorização... não se levam em conta... né... Outros preceitos e outras atitudes eh:: procedimentos/ conceitos procedimentais atitudinais e conceituais QUE nosso aluno deveria ter... tá?/ BOM... Dentro da concepção humanista moderna o quê que a gente tem?.../ o homem então vai tá centrado aonde?... na existência na vida... na atividade::/ a natureza humana nessa concepção... ela é mutável... se ela é mutável então a todo momento ela está em processo de mudança... tá?... ele é um ser inacabado até morrer... nessa concepção/ a Educação vai tá centrada no educando... MAIS re/ recebe o ritmo vital (inint) determinado pelas diferentes/ diferenças existenciais ao (inint) indivíduo... que dizê... ele muda de acordo com as coisas

momentos... co'as situações que ele tá vivenciando... tá?/ está na BA-SE da EScola NO::va esta concepção eh:: humanista moderna... dentro do escolanovismo... quem que trouxe o escolanovismo foi (inint)... que tá aqui na frente... mais na frente... que são eh:: sociólogos que trouXE::ram essas experiências que VEIO cum Anísio Teixeira pro Brasil cum as idéias renovaDO::ras da escola nova... tá?/ porque pensava-se que o tradicional já não estava mais dano conta da:: da quesTÃO... né? achava-se que tinha que pensá diferente... então COmo ele tinha sido exilado fora do BraSIL... ele trouxe como Sabine também trouxe as idéias da escolanovismo... pro Brasil... tá?/ subordinam os fins ao meio/ aos meios... a educação é vida... é disinvOLviMENTo e nesse caso... e disinvOLvimento é MAIS disinvOLvimento nesse processo de concepção humaNISTa moderna... tá?/ na anaLÍtica:: prossegue a análise LÓ::gica da linguagem escolar... a palavra é determinada pelo emPREgo que dela se faz.../ PRE::ssupõe a neutralidade científica.../ o quê que é pressupô a NEUtralidade científica?... alguém tem idéia?... o quê que é pressupô a neutralidade cienTÍfica?... o quê que é NEUtro?... o que é uma coisa neutra?... o currículo é NEUtro?... NÃO... ele num é neutro porque ele sofre influências... interfeRÊncias... num é?/ neutralidade científica... o cientista num tem influência nessa questão... tá? eh:: muito pelo contrário... né? a questão científica nós vamo tê que pesquisá e prá:: eh:: a gente procuRÁ as causas dos fenômenos que ocorre... tá?/ na concepção anaLÍ::tica... eh:: o:: eh:: interesse pelo homem conCREto... então qué dizê... o homem nas suas RElações sociais.../ os problemas educacionais não podem ser entendidos senão numa referência do conTEX::to histórico onde ele acontece... ah:: não... tá errado aqui... tá?... aqui é dialética... tá duas analítica aí... arrumem por favô... a última é dialética... né? concepção dialética... eu repetí duas analíticas.../ ele vai DIvidí a realidade dinâmica pur que gente? PORque tá dentro dum processo histórico num é? processo histórico num tá em movoMENTo? se tá em moviMENTo tem que sê um processo diNÂMico... tá?/ Inovar significa mudar as raízes... as bases... pressupor reformulá a própria finalidade da educaÇÃO... é colocá a serviço das forças emerGENTES da sociedade... você vai trabalhá cum essa perspectiva na dialética.../ nós nós estamos apresentano prá voceis alguns auto::res sobre... eh:: as tendências dos currículos... MAIS imporTANtes.../ (inint) são sociólogos... enTÃO dentro dessa tendência eh:: eh:: (inint) qué dizê o quê? tem uma relação professô aluno... tá? objetivos estraTÉgias e controle de avaliação.../ DENtro dessa perspectiva diNÂMica dialógica... DENtro dessa perspectiva mais dialética... num é?... contextualizada... dentro dum contexto histórico... dentro duma sociedade.../ a preocupação prá:: na compreensão... na definição de elementos e variáveis que permeiam/ apropriação CRÍtica das formas de conhecimento... tão percebeno a diferença? de um país pro outro... dessas tendências?/ GENte o quê que FAla a concepção dialética do ensino? ele nos fala que'os problemas educacionais não pode ser entendidas SENÃO dentro do contexto hisTÓrico que estão inseridos... se você tem um momento histórico onde tá inserido determinado tipo de problema.../ se o currículo não é NEUtro... enTÃO o que que'a gente pode dizê em relação a essa dinâmica dialógica do (inint) na sua preocupação.../ nós/ os alunos tinham que tê apropriação mais CRÍtica das formas de conhecimento... num é passá memorizaÇÃO:: você lê você ouve... você repete... MAIS tê uma concepção mais crítica em relação ao conhecimento que você... vai estar trabalhando... tá? o modelo é dialógico... centra-se na COmunicação prá (inint).../ o currículo tecnicista tem seus represenTANtes/ agora... esses autores aqui:: vão

está identificados nesse Outro texto que:: eu dei prá voeis sobre a questão histórica do currículo numa linguagem bem FÁcil de entendê.../ olha bem GENte... a gente num falô des/ da questão do currículo tecnicista?... qual que é a visão desses auTOres prá:: questões relacionadas ao currículo?... a lógica da necessidade da eficiência perpassa o discurso PULítico da INtegração e do consenso e as relações entre educação e sociedade são consideradas neutras... o quê que dizê isso? que'a sociedade num tem NAda a vê cum a educação... né? a educação é educação... sociedade é sociedade... enTÃO uma coisa num tem relação co'a outra... na visão desses autores aqui.../ e a gente sabe bem que na verdade/ que num é assim que ocorre... a sociedade num é neutra e as influências (inint)/ as questões de ideologia do conhecimento e do poder são ignoraDAS::/ prá esses autores são ignoradas... tá?/ a perspectivas do currículo como ciência CRÍtica que é logo após isso... é essencialmente de um currículo (inint) voltado para consciência crítica para emancipação e HUmanização do homem... bem coerente com Girot.../ o currículo dessa natuREza trabalha questões Éticas... políticas e sociais... não só questões técnicas instrumentais... embora o técnico instrumental esteja presente... MAIS não é (inint) em si mesmo.../ o trabalho do professô curricularista então é orientado por esses pressupostos... NUNca é neutro... MAIS perpassado por compromissos imbuídos de intencionalidade.../ mesmo o professô ele não é neutro... quando voCÊ trabalha co'as questões curriculares... tá?/ as escolas exercem diferentes papéis... ENtre eles o de REprodução:: o de PROfissão e legitimação de conhecimento.../ reprodução.../ ENtão a escola... ela seleciona e distribui conhecimento... a estruturação do conhecimento está relacionada com controle sociAL:: e cultural da sociedade... essa sociedade que'a gente vive.../ quando você seleciona currículo... seleciona CULtura e fica cum conhecimento... então a gente está tornando acessível a estratificação da população e a desigualdade das classes sociais dentro/ aí a IScola reproduz... intederam?... essa questão da reprodução dela?... aí o currículo vai promovê a se/ seletividade social... porque se'u faço de acordo cum currículo que:: ele seleciona:: você estratiFica... enTÃO seu currículo vai sê seletivo... seletivo prá trabalhá co'as questões de REprodução como diz aqui... eh:: ela assegura as relações sociAIS e desiguais pela EStratificação do conhecimento.../ bom... a produção.../ a gente já viu o que a escola reproduz... então o quê que ela reproduz?... eh:: que a iscola enQUANto ela exerce... né... o pAPEL de instituição CULtural para que o conhecimento técnico-administraTIvo em (inint) para ser utilizado para as emPRESas econômicas... porTANto as iscolas exercem um papel econômico e um papel ideológico que é um dos mais importantes que é este Último... ela é reprodutora de FORmas culturais e ideológicas para os grupos que estão no poder.../ que que que dizê isso? que dizê que'a iscola reproduz/ ela produz a questão do conhecimento cultural... mais ela REproduz ideologicamente a cultura do::/ a cultura de quem tá no poder.../ se você fô trabalhá na perspectiva da reprodução::/ ela vai trabalhá essa questão... vamo dexá do jeito que tá mesmo porque nós vamos mantê do jeito que tá.../ prá que que nós temos que tê pessoas reflexivas? críticas? prá que...? se quem tá no poder num interessa... né?/ o que que é a legitimação? COmo ela é entendida aqui?... como sendo a justificação do GRUpo e sua aceitação social... a questão do poder está SEMpre presente nas disputas ideológicas que se fazem acompanhar do discurso... NESse caso o papel da IScola é fazê com que o sistema ecoNÔ::mico pareça natural... JUSto ao mesmo tempo que mascara as desigualdades e promove as a discriminação quanto à classe... raça... sexo... ENtão tá uma maravilha o poder econômico que taí... a

oportunidade está sendo te dada... você num aproveita porque voCÊ num qué...
ENtão num tem problema que é/ que é a gente/ num é a desigualdade... essa
discriminação de raça e sexo... num é o poder econômico do indivíduo... o
indivÍduo que não se esforça o suficiente prá podê tê o seu luGAR n sociedade...
né?

EF-AP-P03

**Informante: professora, graduada em Pedagogia, Mestre em Educação, 40
anos**

Data: 09/06/2003

PROF.: quando a gente tá trabalhando a questão da gestão... né? ... participativa ...
coletiva ... lógico que esse essas ((todos falando ao mesmo tempo)) algumas já devem
tê visto ... mais são figuras sempre aplicadas em encontros de gestão ... / o quê que dizê
esse tipo de figura ? / olha bem o primero quadrinho ... tem dois montinhos de comida
de um lado e do outro ... se cada um tivé pensano individualmente “eu vô comê o meu
montinho primero ((todos falam ao mesmo tempo)) / como é que’a gente vai fazê então
prá que’a gente possa comê ...um brincano co outro / isso voltado para a questão da
gestão ... o quê que isso significa? ... os diretores e especialistas querem ficá de um
lado ... professores do outro ... e eles não se juntam prá começá discuti as propostas que
a escola (inint.) ... / ENtão se cada um ficá achano que é melhor (inint.) nunca os dois
vai comê o montinho junto ... e aí a gente vai tê aquela dicotomia ... aquela
fragmentação que’u falo prá voceis nas escolas ... E aí as relações que acontece entre as
escolas ... as relações ali elas IMplicam em você queBRÁ eh:: rupturas ... paradigmas ...
que existem dentro das iscolas que são trazidas pela sociedade evidentemente ... porque
a escola num é uma INSTituição social micro ?... num é micro.social? por quê que ela é
micro-social ... porque ela tá dentro de uma IStrutura MAIS / maior ... e se’a gente

reproduz o não reproduz (inint.) aí a gente entra naquelas questões (inint.) / é desejável pro curso de formação como o nosso de pedagogia ... a gente tem que começá (inint.) isso ... e isso o que'u penso em termos de de EStrutura o que'a gente tem no momento de mudança ... de disciplina ... agora nós vão tê o momento de fazê cum que elas não se fragmentam mas que elas tenham a ver uma coisa co'a outra ... e a gente teja falano a mesma linguagem ... é fácil fazê isso no curso de pedagogia ? ... não... porque isso vai tê que (inint.) ... então a gente vai começá cum este tipo de reunião prá que num seja eh:: / prá tá escutano ... né? ENtão não adianta falá que o curso de pedagogia não vai formá prá docência que ele vai ... porque se num fosse assim o quê que o provão ia cobrá questões específicas só prá docentes? ... quem tem o curso de pedagogia voltado prá orientação e supervisão e que num tem base de docência num feiz aquela prova ... pelo menos essas questões da docência ... ENtão num adianta eu sê orientaDOR seú num tivé um conhecimento pelo menos teórico de como que funciona uma iscola ... qual que é a sua organização interna ... como que essa realidade funciona ... que mecanismo que organização é essa que dentro dela temos vários tipos de conflito e como que é que os sujeitos dessa dessa organização faiz prá lidá com esse tipo de conflito ... certo? / BOM nessa perspectiva que'a gente tá falano aqui ... eh:: eu trouxe um / lógico que'a gente não vai lê ... porque lê a gente lê em casa ... né? ... a gente vai falá de alguns itens da continuaação da:: dos mecanismos da ação coletiva dentro da Escola ... que'a gente já falô do colegiado ... e agora a gente tem ((vários alunos conversam ao mesmo tempo)) / ENtão um Outro item que é importante chamá atenção ... são o quê ? os conselhos de classe ... de série ô de ciclo ... o quê que são CONselhos de classe ... / nessa autora que'a gente tá trabalhando aqui que é a Angela Emaculada que é um autora que muita gente trabalha cum ela ... ela faiz uma diferenciação entre conc/ primero ela fala o que são conselhos ... né? mais ela faiz uma Diferença em conselho de classe de turma e conselho de classe de série ô de ciclo ... né? o quê que ela fala que é de classe ? ... reuniões que têm o foco de discussão numa determinada TURma de alunos ... e de série ? ... reuniões cujo foco central é o trabalho PEDagógico disinvolido em conjunto de turmas ... UM é em determinada classe ... só aquela classe ... e série e ciclo é o conjunto das turmas ... não é aquela turma separadamente ... entendero a diferença? / olha ... vão lá gente... vão sabê a diferença ... né? / então o quê que ela diz? ... esse tipo de reunião pode organizar-se com a participação do grupo de professores que trabalham co'a turma em questão juntamente co'a coordenação pedagógica podeno ainda eh:: contar co'a participação de pais de alunos ... / o quê que vai sê importante você trabalhá nos conselhos e que é mais importante discuti ? ... num é a questão da avaliação ? as concepções de avaçiação que'a iscola tem em relação ao processo de ensino-aprendizagem ? ...PRÁ isso que existe os conselhos... eh:: então isso vai dependê de como cada um vai trabalhá ... que opção que vai fazê ... se vai fazê regime seriado você pode trabalhá a avlição de outra forma ... você necessariamente não tem que trabalhá aquela avaliação que vai fazê / que nos remeta à questão de reprovação e aprovação ... num é isso? / se você fô trabalhá cum essa perspectiva de reprovação e aprovação ... e aí a gente tá retrocedeno um poco na história quando fala que a avaliação tem que sê acumulativa ...se você fala que'a avaliação tem que se acumulativa aí você trabalha com a perspectiva de reprová e aprová então você tá na questão classificatória da avaliação... e num é mais o Objetivo dela hoje...né? BOM... eh:: olha bem a base duma coisa prá outra ... QUANdo você fala de regime seriado de organização Seriada você fala de uma lógica de transmissão de conteúdo quando você fala em ciclo ESta base de trabalho ela se altera como ? RA-dicalmente / por quê que os ciclos não são bem entendidos pelos professores até hoje ? ... olha só GENTE... porque nos ciclos ele vai exigí do professô conhecê a cada aluno mais individualmente do que um aluno genérico ... você

trabalhá mais individualmente cuns processos de aprendizagem ... num é isso ? ... ciclo num é você tê progressão continuada ? é você tê aprendizagem continuada ... MAIS nós estamos trabalhano co'a lógica da:: série ... Então se'a gente num tá rompeno cuns paradigmas .../ prá gente rompê aí nós temo que tirá tudo aquela / aqueles PRÉ-conceitos sobre a questão da série da reprovação da provação prá gente trabalhá ciclo ... agora num vai sê só isso ... num é só o professô que tem culpa disso ... NÓS temos (inint.) cultura que é o sistema ... num é? que tem que nos permití que possamos trabalhá com ciclo ... como é que eu vô sabê os os as aprendizagens que nossos alunos trouxe individualmente cada um se eu vô trabalhá cum quarenta alunos numa sala de aula ... aí você vai isbarrá cum esse tipo de istrutura ... e que'a gente tem que começá (inint.) ... eu acho que é a partí daí ... / Ô gente ... NA-da que'a gente vai começá uma luta... um aluta é um aluta ... né? a gente tem que tê ideais / um diretô de iscola ... um gestor ele tem ideais ... / depois eu vô dá prá voceis as características de um diretô burocrático tradicional ... vou mostrá prá voceis nas nossas próximas aulas qual é o tipo de administração que ele tem ... né? e aonde que nós encaixamos isso / BOM ... é lógico que o ciclo vai exigí do professô MUIto mais do que uma um regime mais linear ... né? eh:: bom ... Evidentemente que não podemos separá essa questão da avaliação ... quando você fala em conselho o quê que tá em jogo alí ? é a questão da:: aprendizagem / QUANdo você fala em avaliação eu num tô falano da avaliação só do aluno ... nós tamo falano da avaliação do processo de aprendizagem daquela iscola ... eu num tô falano do aluno "x" ... porque às vezes os conselhos que eram feitos no passado cum istigmas ... né? como é que era feita a distribuição de TURmas ? a professora que se considerava expert no assunto ela que escolhia os melhores alunos prá sala dela ... a última que chegava ficava cuns piores alunos ... aí ela num conseguia resultados / BOM ... a organização das reuniões do conselho vai Dependê exatamente das organizações / de como que'a iscola vai lidá cum esse tipo de assunto ... num é isso ? / como que ela vai organizá ... como é que esse conselho de classe vai se formá ... quem são os participantes ... / ENTão determinô os objetivos você vai determiná quem participa ô não dessas reuniões ... tá certo ? / eh:: olha só ... eu já falei da presença do pai ... do professô ... olha eh:: o papel do diretô com relação a isso é importante ... o quê que tá colocado aí ? " É papel do diretor possibilitá que essas reuniões aconteçam SEM limitações para os professores ... prá tanto é necessário que o diretor esteja presente para informá e liderá os assuntos desejados contornando as situações caso haja necessidade" / olha só mininas ... CA-da professô ao participá das reuniões colocam como objeto de reflexão a SUa prática pedagógica ... ou pelo menos deveria colocá ... procurando situá relações estabelecidas entre aluno professô os conteúdos e atividades propostas ... tá ? / o processo de reflexão da avaliação reflete o posicionamento profissional sendo fundamentalmente fundamentada pelas concepções de iscolas e ensino ... papel do professô ... papel do aluno ... ou seja ... isso vai está determinado não só nas suas concepções enquanto professô ... papel do aluno ... concepções enquanto professô MAS a da escola no seu perfil ... ENTão tem que haver o conselho de classe ... GENte um OUTro tipo de mecanismo é o grêmio istudantil ... já ouviram falá ? alguém já participô de grêmio ? ENTão olha só ... o quê que é o grêmio ? ... é um espaço social que vai ppsibilitá o aprendizado... ele aprende ... da cidadania de construção de novas relações de poder dentro da iscola que ultrapassa as questões administrativas e interferem no processo pedagógico ... MAIS em muitas escolas não existe o grêmio istudantil porque os próprios alunos sabem o que que eles vão fazê ... e aí também existem obstáculos porque um deles que é colocano cum muita ÊNfase é a questão de que os alunos não têm maturidade prá formá um grêmio ... / agora para quê que'u tenho um grêmio istudantil? prá quê que vai me servi esse grêmio istudantil? os alunos têm /

uma das maneiras de fazê isso é você intercâmbio entre as iscolas prá você discutí
isso ...