

TOMANDO CONTA DO AMBIENTE EM QUE SE VIVE: APRENDIZAGEM E APROPRIAÇÃO DE DISCURSOS PELA LINGUAGEM¹

Roque Moraes
PUCRS
searom@pucrs.br

Maria do Carmo Galiuzzi
FURG
carmo@mikrus.com.br

Resumo

Apresentam-se para discussão algumas idéias derivadas de uma perspectiva sócio-cultural para a Educação. Encaminham-se algumas reflexões sobre o uso dessas idéias na escola, mais especificamente no ensino de Ciências, como modo de produzir aprendizagens nos professores e alunos, em que tomar conta do ambiente no sentido de cuidado passa ser um aspecto importante a ser inserido no currículo escolar em razão da degradação ambiental produzida pelo ser humano. O texto está estruturado em quatro partes. A primeira introduz alguns conceitos sobre linguagem e discurso; a segunda trata mais especificamente questões da fala e de sua importância no contexto escolar; a terceira se ocupa com a escrita, apresentando-a como modo mais elaborado de apropriação discursiva; finalmente, a última parte, aprofunda elementos referentes ao uso da narrativa como modo de envolvimento discursivo e de encaminhamento de aprendizagens escolares. Defende-se a idéia de que, numa perspectiva sócio-cultural, a linguagem é elemento essencial no domínio e na apropriação de discursos. Constitui, ao mesmo tempo, modo de comunicar o que já se sabe e de apropriar-se de novos conhecimentos. Dentro disso assume-se que a narrativa pode ter um papel destacado. Nesse sentido, aponta-se para a possibilidade de ambientalizar a escola a partir do ensino de Ciências pela apropriação de discursos cada vez mais complexos sobre a problemática ambiental que nos envolve e da qual somos, enquanto seres humanos, responsáveis.

Palavras chave: aprendizagem; discurso; fala e escrita, narrativa; educação ambiental

Abstract

Some ideas derived from a socio-cultural perspective for Education are presented for discussion. Some reflections about the use of these ideas in school are made, mainly for the teaching of Sciences, as way to trigger students' and teachers' learning processes. Taking care of the environment becomes an important aspect to be included in the school curriculum due to the environmental degradation produced by the human being. The text has four parts. The first one introduces some concepts about language and discourse; the second ones deals more specifically with aspects related to speech and their importance in school; the third ones works on writing, as a more elaborated means of discourse appropriation; finally, the last part deepens elements regarding the use of narrative as a way to get involved in the discourse and trigger learning processes in school. The idea that language is an essential element in the discourse mastery and appropriation, in a socio-cultural perspective, is defended. It means, at same time, to communicate what is already known and to get hold of new knowledge. Thus, it is supposed that narrative can have an important role. Therefore, it suggested that the school can be environment-friendly starting from the teaching

¹ Trabalho apresentado no II Encontro Internacional da Linguagem, Cultura e Cognição, de 16 a 18 de Julho de 2003 como comunicação oral

of Sciences, due to the appropriation of discourses that get more and more complexes, about the environmental questions, that involve us and what we, human beings, are responsible for.

Keywords: learning process; discourse, talk and writing, narrative; environmental education

Realidades e discursos: enredos lingüísticos de múltiplas vozes

Nesta primeira parte do texto estabelecem-se algumas conexões entre linguagem, mundo, discurso e aprendizagem. Argumenta-se que esses são conceitos estreitamente relacionados e que o encaminhamento de atividades de sala de aula que considere isso possibilita a inserção dos currículos escolares em novos modos de entendimento tanto do ensinar como do aprender e do viver responsabilmente no ambiente.

Linguagem e mundo

Mundo, realidade e linguagem são conceitos estreitamente relacionados. O ser humano é o que é pela linguagem; faz o que faz por meio da linguagem; conhece pela linguagem. É importante que a escola leve isso em consideração.

Há uma relação estreita entre linguagem e realidade. É a linguagem que dá acesso ao real como o percebemos. Por meio dela é que construímos o que entendemos por realidade. Heidegger afirma que na linguagem está a alma do ser. Gadamer argumenta que só se pode compreender seres que se apresentam na linguagem.

Assim, também a realidade cotidiana, a compreensão do que as pessoas entendem das situações em que vivem, é delimitada pela linguagem que dominam, pelas palavras que conseguem falar. Ao citar Wiittgenstein, Duarte Junior(1984) considera que as coisas somente existem para nós se temos palavras para designá-las. Nesse sentido, realidade e linguagem se confundem. Rorty (apud Oliveira, p. 323) complementa afirmando que “tudo que podemos fazer é trabalhar com o vocabulário final que temos, enquanto mantendo nossos ouvidos abertos para indícios sobre como ele poderia ser expandido ou revisto”.

Desse modo, relacionar o trabalho de aula com a realidade e o cotidiano é estabelecer pontes com a linguagem dos alunos, com aquilo que expressam. Significa fazer com que se manifestem, especialmente pela fala e pela escrita, envolvendo nisso não só os alunos, como também a comunidade mais ampla. Isto é, ao mesmo tempo, o que considera-se partir do conhecimento dos alunos.

A partir disso é possível argumentar que trabalhar com o cotidiano dos alunos é organizar as atividades de aula a partir da linguagem que conhecem e dominam.

Ainda que cotidiano possa ter muitos sentidos e interpretações diferentes, quer-se destacar aqui a estreita relação entre realidade cotidiana e linguagem. Cada um percebe as situações em que vive, compreende o contexto em que está inserido, a partir do discurso do qual se apropriou anteriormente, dos enunciados lingüísticos aprendidos ao longo de sua vida.

Aceitando que linguagem, discurso, realidade, contexto e cotidiano são conceitos que se inter-relacionam, é importante organizar o trabalho de sala de aula de modo que se inicie com a realidade cotidiana dos alunos, a partir daquilo que sabem falar e escrever. Da interação das falas, do seu questionamento e contrastação, as linguagens existentes podem gradativamente avançar em

direção a contextos mais amplos, a discursos sociais mais abrangentes e abstratos. É aí que o discurso da ciência pode ser trazido para confrontação com o discurso do cotidiano e, a partir daí, possibilitar a reconstrução das idéias do senso comum, concretizando-se, assim, a ruptura da ruptura epistemológica como assinalado em Boaventura Santos (1996; 2000a., 2000b).

As possibilidades de compreensão e de ampliação do entendimento estão ligadas à linguagem tanto de situações cotidianas próximas, como de contextos distantes e abstratos. Nesse sentido a aprendizagem pode ser entendida como um movimento de gradativa descontextualização e abstração. Partindo-se de uma linguagem cotidiana e de senso comum, pela interação com outras vozes e outros discursos sociais, os sujeitos podem, gradativamente, apropriar-se de linguagens e discursos cada vez mais complexos e descontextualizados. É nesse movimento que entende-se a contribuição do discurso da Ciência no contexto escolar: como modo de ampliação e complexificação dos conhecimentos dos sujeitos.

Considerando que o conhecimento de senso comum na escola coloca a responsabilidade da problematização ambiental no ensino de Ciências, mesmo entendendo que esta responsabilidade seja de toda a escola, ressaltamos aqui a necessidade de partirmos desse conhecimento expresso e a partir da disciplina de Ciências procurar pela linguagem ambientalizar a escola.

Linguagem e sua relação com os discursos

A linguagem constitui a realidade por meio dos discursos sociais. Quando manifesta-se no discurso o ser humano interage com outras vozes e outros sujeitos e, nesse mesmo processo, cria condições de reconstrução dos modos de ser, conhecer e fazer.

Há uma relação muito estreita entre linguagem e discurso. É essa que dá acesso a ele, servindo de mediadora do domínio e apropriação discursivas.

A linguagem constitui um dos artefatos culturais que possibilita a participação nos diferentes discursos sociais. É por ela que o ser humano se constitui sujeito ao mesmo tempo que transforma os discursos em que está inserido.

Isso destaca a importância que é atribuída à linguagem, especialmente à fala e à escrita, no processo da escolarização. É modo essencial de mediação do aprender na escola. Wells (2001a, p.169), ao referir-se à fala, texto e atividade, afirma que “...na teoria socio-cultural a aprendizagem costuma ser considerada, em termos gerais, como uma apropriação... aprender é assumir e dominar artefatos e práticas culturais no processo de participar em atividades conjuntas...”

Procurar lidar com a linguagem na sala de aula é envolver-se em diferentes discursos. De modo geral o discurso científico tem sido privilegiado na escola, entretanto, numa perspectiva sócio-cultural é preciso dar atenção a outros discursos. De algum modo as ações educativas precisam iniciar-se a partir do discurso cotidiano, estabelecendo pontes entre o que a escola propõe e outras culturas. É isso que possibilita maior significatividade para as iniciativas de aprendizagem escolares. A partir disso outros referentes, outros discursos podem ser, gradativamente, chamados para o diálogo. Tendo o discurso cotidiano como ponto de partida, diferentes linguagens podem trazer diferentes tipos de contribuições ao trabalho de sala de aula. Entretanto, não é demais voltar a destacar a necessidade de tomar como ponto de partida o discurso mais próximo dos alunos, ou seja, a linguagem cotidiana do contexto dos alunos. Representando essa o modo mais comum de ser e de conhecer, é a partir dela que é necessário encaminhar novas aprendizagens na escola.

O trabalho de sala de aula, além de preocupar-se com diferentes discursos, também precisa envolver diferentes gêneros discursivos. Há diversificados modos de participação nos discursos, tanto pela fala como pela escrita. Assumir-se participante competente significa ampliar os gêneros discursivos em que nos envolvemos. De uma participação inicial com ênfase na descrição e exposição de idéias, passando pelo gênero narrativo, as participações no discurso podem complexificar-se, atingindo-se linguagens argumentativas e retóricas na medida em que o processo se torna mais complexo.

Por outro lado, de participações iniciais do tipo coloquial e situado, os envolvimento discursivos podem, gradativamente, tornar-se mais descontextualizados e abstratos. Saber movimentar-se entre os diferentes gêneros discursivos e lingüísticos é uma aprendizagem significativa que a escola pode assumir e desenvolver.

Os envolvimento lingüísticos referidos solicitam uma interação constante entre sujeitos. A linguagem é ferramenta de interação de múltiplas vozes. É modo de participação de diferentes sujeitos no discurso que, ao interagirem, caracterizam a dialogicidade inerente à linguagem (Bakhtin, apud Wertsch, 1991). O dialogismo presente na fala se concretiza a partir de uma polifonia de vozes que acompanha todo falante em suas manifestações. Nisso também se insere a fala consigo mesmo, processo reflexivo em que o sujeito interage com outras vozes. Cada manifestação de uma voz representa uma possibilidade para cada participante reconstruir seu entendimento e domínio dos discursos a que as falas se referem. Desse modo, o diálogo constitui, ao mesmo tempo, modo de apropriação discursiva e envolvimento em processos de aprendizagem.

Na interação pela linguagem manifestam-se forças e contraposições que, pela negociação, determinam distribuições de poder. Pelo diálogo, interação mediada pela linguagem, o discurso é posto em ação. Em sala de aula é importante incentivar a participação das múltiplas vozes presentes na comunidade da sala de aula. Nisso está uma possibilidade de maior distribuição de poder. Também nisso estão novas possibilidades de aprendizagem.

Considerando o que foi aqui apresentado e que um dos argumentos do texto é de pela linguagem possibilitar a ambientalização da escola, propõe-se que esta temática seja trabalhada a partir da disciplina de Ciências, pela apropriação de discursos mais complexos dos estudantes sobre a problemática ambiental, com o uso de diferentes gêneros discursivos na produção textual dialogada em aula.

Envolvimento lingüístico e aprender

Numa perspectiva sócio-cultural aprender está intimamente relacionado a envolver-se em discursos por meio da linguagem. Cada vez que um participante se manifesta no discurso, cria condições de transformar não apenas seu conhecimento, mas também o próprio discurso.

Envolver-se na fala e na escrita e, até mesmo em processos reflexivos pessoais, pode constituir modo de aprender fundamentado na linguagem. Tanto a fala como a escrita possibilitam uma impregnação cada vez mais aprofundada nos discursos focalizados. É esse envolvimento intenso nos temas que ajuda a encaminhar as reconstruções. Tanto os discursos falados, como os textos apresentados por escrito, representam *espaços semióticos que permitem a produção de um fluxo contínuo de novas interpretações* (WERTSCH, 1991, p.76). São essas que encaminham a reconstrução dos discursos.

Impregnar-se no discurso possibilita prestar atenção a outras vozes e a aprender com elas. A atenção às múltiplas perspectivas representadas pela multiplicidade de vozes presentes no discurso,

sua desconstrução e identificação das diferenças que naturalmente apresentam, criam as condições de emergência de novas perspectivas, de novos modos de estruturação de enunciados e do próprio discurso.

A impregnação no discurso é modo de encaminhamento auto-organizado de novas apropriações e reconstruções discursivas, modos de aprender dos sujeitos envolvidos no processo. Impregnação é condição de aprendizagem. Uma impregnação e um envolvimento intensos em um discurso, seja por ouvir e falar, seja por ler e escrever, criam as condições para o estabelecimento de novas relações e interações de vozes nos discursos. Esses novos modos de expressar-se nos discursos, concretizados no diálogo e na interação, constituem a essência do aprender. Não representam poses individuais, mas modos renovados de manifestação dos discursos, formas de apropriação dos sujeitos em interação, capazes, também, de transformar as realidades dos participantes.

Esse processo, ao mesmo tempo em que representa uma aprendizagem no sentido pessoal, também constitui modo de participação de todos nas reconstruções dos discursos. Nem todo envolvimento em discursos implica participação em reconstrução. Desde o nascimento o ser humano é assujeitado pelo discurso do grupo social. No entanto, cada vez que domina mais esse discurso, pode dele apropriar-se e nele interferir.

Apropriar-se do discurso é assumir-se autor, é assumir-se como participante com voz e capaz de interferir em sua reconstrução. De algum modo, cada manifestação discursiva interfere no discurso e promove sua reconstrução. Por isso entendemos que é essencial o envolvimento dos alunos no discurso de sala de aula especialmente por meio da fala e escrita. É dessa forma que podem assumir-se sujeitos, mesmo conscientes de que suas manifestações nunca serão independentes, mas sempre parte de um diálogo de muitas vozes.

Pela fala, pela escrita, pela narrativa e pelo diálogo interno, o ser humano apropria-se de discursos, participando na sua reconstrução, assumindo-se, portanto, como sujeito histórico, não no sentido individual, mas coletivo. Isso conduz a um novo modo de perceber o aprender que, por essa forma, passa a ser entendido como ampliar o domínio de um discurso, apropriar-se de novos e mais abrangentes horizontes de compreensão e de participação.

O simples envolvimento no discurso, pela fala e pela escrita, já implica na participação em sua transformação. Entretanto, modos qualificados, baseados numa interação entre colegas e com vozes que estão além do grupo, representados por leituras e entrevistas, podem aprofundar e qualificar mais o processo. A partir disso, os participantes podem apropriar-se de níveis discursivos cada vez mais complexos, inserindo-se em contextos cada vez mais amplos.

Focalizando na importância da temática ambiental ser problematizada na escola, entendemos que o que até aqui discutido representa uma possibilidade de tornar mais complexos os entendimentos de estudantes e professores para além das abordagens preservacionistas e conservacionistas do ambiente, podendo alcançar formas mais abrangentes de compreender o problema ambiental que passa pelo entendimento de aspectos sociais, políticos, históricos e econômicos que envolvem o uso da natureza pelo ser humano.

Vozes manifestadas no discurso pela fala

A participação no discurso pela fala encaminha reconstruções discursivas e, a partir disso, aprendizagens para todos os envolvidos. Isso implica que é importante valorizar a fala na sala de aula, encaminhando-se, a partir disso, oportunidades concretas e significativas de aprender.

Vozes e diálogo

Um dos modos de participação nos discursos é a fala. Implicando sempre a dialogicidade, as manifestações faladas podem conduzir à problematização de entendimentos já estabelecidos, encaminhando reconstruções a partir da confrontação de diferentes idéias e enunciados. Nisso está a possibilidade de novas aprendizagens, tanto individuais como coletivas.

O discurso modifica-se a partir dos sentidos múltiplos que podem ser construídos em torno de um mesmo enunciado. Também é nisto que se fundamenta o processo do aprender sócio-cultural.

A linguagem não é linear nos sentidos que possibilita construir aos que dela participam. Sempre podem ser construídos múltiplos sentidos para um mesmo enunciado. Em todo movimento na linguagem há o envolvimento da interpretação dos participantes. Não há fatos objetivos, assim como não há falas e escritas de um único sentido. Cada sujeito interpreta a fala do outro a partir de seus próprios referenciais, a partir do discurso do qual já se apropriou antes. É nessas diferenças de interpretação que emergem as possibilidades de avançar, de transformar e de aprender. Também é desse rico conjunto de interpretações e interações que podem emergir novas associações na linguagem, capazes de transformarem os discursos sociais existentes.

O que acaba de ser posto leva a destacar a importância do diálogo na sala de aula. É a partir dele que se possibilita uma riqueza de interpretações diferentes, capazes de encaminhar reconstruções contínuas do discurso e do conhecimento dos participantes. Dessa forma, o diálogo entre diversificadas vozes é um dos modos de apropriação dos discursos. Ouvir outras vozes e interagir com elas é modo de ampliar a participação e o domínio de discursos e linguagens.

Cada manifestação de uma voz representa possibilidade para cada participante reconstruir seu entendimento e domínio dos discursos a que as falas se referem. Desse modo o diálogo constitui, ao mesmo tempo, modo de apropriação discursiva e envolvimento em processos de aprendizagem.

A partir do exposto, pode-se compreender porque não há possibilidade de produzir-se enunciados autônomos e livres da interferência de outras vozes. Toda fala e escrita envolve a participação de uma polifonia de vozes que interagem e acompanham o autor em suas produções.

Os sentidos são, portanto, construídos a partir de um dialogismo e interação de múltiplas vozes, dentre as quais o autor é apenas um dos envolvidos. A dialogicidade, numa visão bakhtiniana, é marca dos discursos e dos enunciados. Qualquer manifestação dá-se, no mínimo, entre duas vozes. E, essas vozes serão sempre diferentes. Um diálogo verdadeiro se sustenta na diferença, na confrontação de pontos de vista dos interlocutores. Por isso, todo diálogo inclui questionamento, colocar em xeque o entendimento do outro.

Na sala de aula a fala e a escrita podem constituir exercício de participação de cada um dos alunos no discurso, produto da polifonia de vozes que constituem os sujeitos e que, ao mesmo tempo, é constantemente reconstituído por todos os que se manifestam nele.

É na diferença e no questionamento que se baseiam as possibilidades de transformação discursiva, de complexificação do conhecimento. Questionar é apontar a ausência, manifestar a lacuna, explicitar o negativo naquilo que pode ser superado. Nisso também está caracterizado o caráter dialético do diálogo. É a confrontação de diferentes modos de entendimento de um mesmo enunciado, que possibilita a superação de discursos existentes, em direção a modos discursivos mais validados, obtidos a partir da negociação de sentidos entre os participantes. Como coloca Machado (2000), “toda compreensão é ativa”. E com base em Bakhtin acrescenta que o processo de

compreender envolve inter-relações, com consonâncias e multissonâncias, tornando o compreendido cada vez mais enriquecido. Nas manifestações de um discurso, ninguém consegue expressar o sentido completo de um fenômeno. É na dialogicidade de vozes que o discurso aparece de uma forma cada vez mais complexa, ainda que sempre em movimento de reconstrução. Por essa razão, na definição de sentidos não pode ser imposta a idéia de um dos sujeitos do diálogo, mas é imprescindível a negociação e confrontação das diferentes perspectivas.

Para que o diálogo seja produtivo, cada participante necessita exercitar a escuta das outras vozes, superando atitudes defensivas e estando disposto à negociação e estabelecimento de acordos. Esse processo de interação dialógica, implicando o envolvimento de múltiplas vozes, não envolve apenas elementos cognitivos. Implica igualmente emoção, motivações e interesses. Compreender-se melhor e compreender o outro estão associados a elementos afetivos e emocionais que podem ser reconstruídos no mesmo movimento em que se reconstroem os aspectos cognitivos. Assim, a motivação e a emoção relativas ao aprender não deveriam ser entendidas como pré-requisitos para envolver-se no estudo e investigação de determinados temas. Ainda que sempre haja uma motivação inicial, essa precisa ser também reconstruída ao longo do processo de aprender. Também ela é conteúdo de aprendizagem.

Trazendo a discussão para a perspectiva ambiental em uma abordagem ampliada que insere o modo de viver com o outro de forma mais igualitária, democrática e justa (WELLS e CLAXTON, 2002), o que foi até aqui apresentado como possibilidade de trabalho na escola, no ensino de Ciências, na apropriação do discurso das Ciências, inclui o aprender a ouvir e respeitar o outro no que ele diz, escreve e produz, sem com isso significar concordância, passividade ou subordinação, mas argumento produtivo para complexificar o discurso da sala de aula.

Sentidos da fala

A fala na sala de aula pode assumir diferentes sentidos de envolvimento nos discursos. De uma participação voltada para a descrição e exposição de pontos de vista, a fala pode gradativamente tornar-se mais complexa, desenvolvendo-se no processo uma competência argumentativa cada vez mais elaborada. Nesse movimento se modifica o foco, iniciando-se geralmente de perspectivas mais individualizadas para atingir gradativamente focos de natureza mais coletiva.

Tendo em vista a relação estreita entre linguagem e cotidiano, a fala dos alunos é um modo de estabelecer relações significativas entre cotidiano e escola. Uma fala dos alunos é necessariamente situada e contextualizada.

A idéia, entretanto, não é de manter-se nesse tipo de fala. O objetivo da escola é tornar as falas cada vez mais complexas, mais abstratas e envolvendo contextos de referência cada vez mais amplos. Nesse sentido a escola ajuda a descontextualizar a linguagem dos alunos, ajudando-lhes a apropriar-se de campos discursivos cada vez mais amplos e afastados de seu cotidiano imediato.

A linguagem do senso comum expressa um cotidiano mais próximo. As falas iniciais dos alunos sobre um tema tendem a enquadrar-se dentro dessa perspectiva. Envolvimentos lingüísticos cada vez mais aprofundados num tema ajudam a ampliar os domínios da linguagem para contextos cada vez mais amplos, atingindo discursos cada vez mais diversificados.

Falas descritivas e expositivas representam um modo inicial de envolvimento dos sujeitos no discurso. Por si só já expressam argumentos, ainda que geralmente de modo implícito.

Na sala de aula um dos desafios pode ser de construir competências argumentativas mais elaboradas. É interessante que os alunos assumam idéias e pontos de vista sobre determinados temas e saibam construir argumentos, no sentido de sua defesa e sustentação. Nesse processo é importante saber fundamentar os próprios argumentos, tanto no sentido teórico, como empírico. Fundamentar e defender as próprias idéias com base em exemplos da realidade, ou construir argumentos com base em outros sujeitos, são modos de apropriar-se de discursos e influir em sua reconstrução.

Assumir-se como sujeito no discurso é ter pontos de vista próprios e saber defendê-los com competência. Isso implica capacidade de falar e expressar-se, competência de expor seus pontos de vista e de fundamentá-los teórica e empiricamente. A competência argumentativa está associada ao entendimento da fala e da escrita como confrontação de vozes, exigindo negociação para atingir-se acordos, ainda que sempre transitórios. Isso, entretanto, implica também em saber ouvir e respeitar a argumentação do outro, considerando que talvez esse outro tenha argumentos mais consistentes do que os seus próprios. A competência argumentativa parte de os participantes no discurso se assumirem sujeitos históricos, de se assumirem como interlocutores nos diálogos que propiciam transformações nos discursos existentes.

Assim, ao aceitar que o falar nunca se dá de modo autônomo e independente, entende-se que a fala é uma manifestação de um sujeito participante de um discurso. A simples exposição de pontos de vista já constitui um modo de assumir-se na linguagem, possibilitando explicitar as próprias idéias. Por isso, a fala é essencial em contextos educativos. Desenvolver competências de falar é modo de assumir-se participante dialógico do discurso, envolvendo, ao mesmo tempo, sua reconstrução.

Ainda que as falas possam apresentar diferentes níveis de complexidade, o incentivo ao envolvimento de todos é importante, independente do tipo de contribuição que cada um possa dar. Gradativamente todos podem ser desafiados a trazerem contribuições mais criativas e originais. A inclusão da temática ambiental no currículo de Ciências passa, na perspectiva apresentada neste texto, pela discussão dos problemas ambientais a partir do que o aluno consegue se expressar, e a partir da interlocução teórica e empírica, produzir discursos mais complexos sobre a relação do ser humano com o meio ambiente em que se insere. O movimento da responsabilidade ambiental local para a compreensão da articulação entre essa e a implicação global também pode ser desencadeada no mesmo movimento discursivo em sala de aula.

Fala e apropriação discursiva

Um ambiente de sala de aula que valoriza a fala dos alunos mostra um entendimento discursivo em que diferentes sujeitos assumem voz, num exercício de participação na polifonia de vozes que todo discurso representa. Nisso também se possibilita uma reconstrução dos discursos falados e uma apropriação em que os sujeitos se assumem cada vez mais autores de suas falas.

Os sujeitos, em suas manifestações na linguagem, em interação com outros sujeitos, manifestam seus modos de envolvimento no discurso. Demonstram seus modos de assujeitamento e seus modos de apropriação discursiva. Entretanto, ninguém se manifesta de modo livre e isolado. Toda fala carrega e subentende uma multiplicidade de vozes, atores no mesmo discurso. Isso destaca a importância do falar e do manifestar-se, modo de participação e apropriação nos discursos em que cada sujeito está inserido.

Reconhecer a dialogicidade de qualquer manifestação no discurso carrega, portanto, dois aspectos que se complementam. Possibilita a participação subjetiva individual de múltiplas vozes. Ao mesmo tempo, essa possibilidade de participação como sujeito também implica em reconhecer a participação do outro, das outras vezes, que também já se manifestam, em conjunto, com cada falante.

Em palavras de Jobim & Souza (1995, p.24), fundamentada em Bakhtin, Vygotsky e Benjamim, a participação da criança *na dialética da subordinação e do controle deve ser entendida a partir do papel que ela assume na recriação de sua realidade histórica por meio do uso que faz da linguagem nas interações sociais.*

Ainda que os exercícios de apropriação e de assumir-se sujeito ocorram em qualquer contexto, é especialmente na escola em que poderiam ser incentivados. Assumir sua própria voz, mesmo entendendo que constituída por outras vozes, posicionando-se em relação aos diferentes temas, ainda que aceitando uma negociação permanente de sentidos, é que é apropriar-se do discurso, assumindo-se participante em sua reconstrução. Aprender, na perspectiva aqui assumida, é ampliar a participação consciente no discurso, assumindo-se sujeito e autor de sua reconstrução.

Falar é exercitar uma participação numa polifonia de vozes, é envolver-se com outros sujeitos num processo dialógico e participativo na construção de uma realidade discursiva coletiva. O falar é modo de manifestação de identidades que se constituem e, ao mesmo tempo, participam da constituição de outras identidades. Falar é expressar a individualidade da própria voz, num ambiente discursivo de múltiplas vozes, todas se influenciando mutuamente. Isso nos leva a enfatizar a importância da fala na sala de aula. Falar, tanto alunos como professores, é modo de ampliação de horizontes de compreensão, de reconstrução gradual dos discursos. Entende-se que na escola o movimento da fala e da escrita possa propiciar uma gradativa complexificação das falas e conhecimentos cotidianos, inserindo-se nos discursos reconstruídos elementos de outras linguagens sociais, entre elas a linguagem da Ciência.

Cada manifestação de uma voz, além de representar um assumir-se num discurso, também é processo de mediação da apropriação discursiva de outros participantes do diálogo. Na verdade, a mesma fala também ajuda a mediar as reconstruções do discurso do próprio falante, possibilitando apropriações mais amplas e cada vez mais complexas das linguagens implicadas nas falas.

É nisso que se justifica um investimento cada vez mais decisivo na fala em sala de aula. O envolvimento de todos nos diálogos de classe, representa diversificadas oportunidades de apropriação dos discursos envolvidos nas falas, de reconstrução de conhecimentos de todos os alunos. *“...o conhecimento é construído e reconstruído entre participantes em situações específicas, utilizando os recursos culturais à sua disposição, na medida em que trabalham em direção à concretização colaborativa de objetivos que emergem no curso de suas atividades* (Wells, 2001, p. 180). Falar em sala de aula é construir oportunidades novas de aprender, não apenas de quem fala, mas também de quem ouve e participa dos diálogos, mesmo que não se manifeste diretamente.

Ao ressaltar a necessidade da inserção mais intensa da discussão sobre a problemática ambiental que aflige o mundo atualmente, apostar na abordagem sócio-cultural, em que a fala é entendida como ferramenta cultural que permite a constituição de sujeitos mais autônomos, participativos e responsáveis, é apostar na possibilidade de transformação da realidade no sentido de constituir modos de vida de sujeitos mais participativos e responsáveis pela preservação da vida com qualidade em sua totalidade.

Comunicar-se e aprender pela escrita

De uma forma semelhante à fala, a escrita também é modo de domínio e apropriação discursiva. Constitui, além de modo mais formal e permanente de tomar parte em discursos, um modelo para o discurso, possibilitando uma maior consciência da linguagem (Olson, 1998). O envolvimento na escrita possibilita tanto a comunicação de conhecimentos já anteriormente dominados, como de apropriação e aprendizagem de novos saberes.

O processo da escrita

A escrita, juntamente com a fala, constitui modo de envolvimento nos discursos. O autor de uma produção escrita assume sua própria voz, sempre em interação com outras vozes. Por meio de um exercício de reescrita continuado, consegue, gradativamente, tornar mais conscientes, claras e fundamentadas suas manifestações no discurso, envolvendo-se, ao mesmo tempo, em sua reconstrução.

Não existe discurso nem enunciado de uma única voz. É também na polifonia de vozes que está a possibilidade de avanços discursivos e de aprendizagem. Por essa razão é importante que na escola se incentive e alimente a dialogicidade tanto na fala como na escrita. Isso pode ser feito trazendo-se para as interações de sala de aula não só as vozes de todos os participantes da classe, mas também de outras vozes, seja em situações próximas, como de contextos mais distantes.

O trabalho de sala de aula se qualifica na medida em que possibilita um encadeamento de vozes em interação, movimentando-se no sentido de reconstruir discursos existentes. Nisso consiste o verdadeiro aprender, implicando não apenas dominar conhecimentos, mas de participar da transformação da realidade. A escrita, em relação à fala, possibilita uma tomada de consciência maior do conhecimentos trabalhados.

Um texto escrito pode ser concebido como o encontro de múltiplas vozes, sob a mediação e organização do autor. Ao mesmo tempo, a escrita representa a possibilidade de manifestação da voz do autor.

O processo da escrita, numa perspectiva sócio-cultural, qualifica-se quando integra diálogos de múltiplas vozes. A evolução qualitativa de uma produção escrita está associada ao dialogismo que consegue desenvolver a interação e confrontação com uma diversidade de vozes presentes. A interação com diferentes leitores e a atenção a eles também é elemento importante. Nisso se insere também a crítica à produção escrita. Nesse sentido um leitor e crítico privilegiado de uma produção escrita é o próprio autor. Quem escreve necessita desenvolver uma capacidade crítica de seus próprios textos, levando a reescrevê-los e aperfeiçoá-los. O primeiro leitor de uma produção escrita é seu próprio autor.

Assim, uma produção escrita em que o autor consegue interagir e questionar suas próprias idéias no sentido de superá-las, torná-las mais claras e fundamentadas, evolui gradativamente em direção a produções mais qualificadas e validadas. A partir disso pode-se afirmar que a produção escrita constitui um processo que não chega nunca a um produto final. É um processo em que o autor, pela crítica e auto-crítica, vai reescrevendo seu texto, procurando atingir, em cada nova versão, níveis de complexidade mais intensa.

O que acaba de ser posto está ligado à questão de que dificilmente se escreve sobre algo já perfeitamente sabido. Em geral, escreve-se tanto para comunicar algo como para aprender no

próprio processo da escrita. A cada passo do processo, em cada reescrita, se compreende um pouco melhor os temas tratados, tomando-se conta do discurso de um modo um pouco mais consciente. Nesse sentido que escrever sobre a temática ambiental em sala de aula possibilita a construção de discursos mais complexos em que o sujeito nesse processo de reelaboração vai se transformando e compreendendo de forma mais ampla a intrincada relação de aspectos que contribuem tanto para o agravo como para a minimização da degradação ambiental.

Gêneros de escrita

Ainda que a escrita seja comumente entendida apenas como processo de comunicação, escrever é modo importante de envolvimento discursivo, servindo tanto como forma de apropriar-se de discursos, como de ser assujeitado por eles.

Mesmo que se possa tratar de uma fala e de uma escrita que pretendam apenas descrever e comunicar algo, todo envolvimento lingüístico constitui, ao mesmo tempo, também reconstrução discursiva.

O escrever pode ser entendido como modo de apropriação de discursos e, no mesmo movimento, quem escreve é assujeitado pelos discursos de que se apropria. Tendo em vista o caráter dialético desse processo, a constituição dos sujeitos no discurso é sempre renovada. Essa constituição e reconstituição, entretanto, é de influência mútua. Cada movimento de escrita e de assumir-se autor, representa parte do processo de constituir-se no discurso e, ao mesmo tempo, exercício de reconstrução dos próprios discursos, nos limites contextuais impostos.

Ao aceitar que toda participação no discurso é modo de sua reconstrução, que o discurso já não é o mesmo depois que alguém fala, compreende-se a importância do envolvimento dos participantes da sala de aula em termos de fala e de escrita. São modos de os alunos se assumirem sujeitos, de se fazerem autores. Mesmo que as participações sejam inicialmente mais próximas de uma linguagem do senso comum, que tragam para o diálogo preferencialmente o discurso cotidiano, eles serão modos de encaminhar participações cada vez mais elaboradas. Nisso, ao mesmo tempo, se constrói a competência comunicativa e argumentativa dos participantes.

É numa apropriação discursiva mais consciente que, a partir de Olson (1998), está a contribuição mais específica da escrita. A escrita não apenas possibilita apresentar um discurso já inteiramente constituído, mas constitui também modelo de pensar sobre o discurso. Ajuda também a superar um assujeitamento inconsciente, para atingir-se uma apropriação cada vez mais consciente e capaz de intervenção. Ao articular a fundamentação teórica discutida no texto para a necessidade da ambientalização da escola, parece-nos que a escrita como ferramenta cultural que é representa um artefato constituidor de sujeitos que aprendem pela escrita a pensar o mundo e seus problemas.

Escrever e aprender

Afirmar que escrever é modo de apropriação de discursos é, ao mesmo tempo, afirmar a relação entre escrita e aprendizagem. Na sala de aula o escrever encaminha aprendizagens, qualificadas pela mediação do professor.

Para aprender de modo mais efetivo, escrever é preciso. A escrita encaminha aprendizagens mais sistematizadas, qualificadas e autônomas. Nisso a reescrita exerce papel essencial já que, cada re-elaboração de um mesmo enunciado pode ser realizada com maior consciência, clareza e precisão.

O escrever possibilita ao mesmo tempo dois movimentos. Um deles é o comunicar, o afirmar algo, mesmo que ainda de modo incompleto e inacabado. Outro é o aprender, o reconstruir discursivo, que se dá no próprio processo da escrita, processo pelo qual reconstrói-se o já apropriado anteriormente.

Numa perspectiva sócio-cultural a escrita é modo privilegiado de apropriação discursiva. Constitui modo mais formal e sistematizado de envolvimento, participação e apropriação no discurso. A permanência dos registros possibilita uma reflexão e uma crítica mais elaborada dos enunciados, consistindo isso uma das contribuições específicas da escrita em relação à fala.

Escrever é também modo de argumentar e, por meio da escrita, os sujeitos podem desenvolver sua competência argumentativa. Por isso, ainda que em toda escrita também seja importante que se exercite a dialogicidade e participação de outras vozes, também é essencial o exercício individual do escrever e argumentar.

Assim, ainda que outras formas de apropriação discursiva sejam importantes, a escrita possibilita atingir níveis de abstração e descontextualização cada vez mais amplos. Nesse processo de aprender o professor assume papel essencial. O professor pode constituir-se em mediador privilegiado de uma produção escrita qualificada na sala de aula. Como leitor das produções escritas dos alunos, pode mediar aprendizagens por meio de suas críticas e questionamentos, conduzindo a re-escritas mais qualificadas das produções. Isso certamente seria mais difícil de realizar apenas pela linguagem falada. O professor representa outro conjunto de vozes, eventualmente mais qualificadas, a participar nos diálogos a partir dos escritos produzidos pelos alunos sobre campos de estudos focalizados em sala de aula. Em razão do exposto é que argumenta para a ambientalização do currículo e da escola estar presente nas aulas de Ciências pois é quem a escola por tradição de formação possibilitou apropriar-se, via caminhos educativos tradicionais, de formas discursivas mais complexas sobre a temática ambiental.

Aprendendo pelo envolvimento em narrativas

Os envolvimento discursivos propiciados tanto pela fala como pela escrita podem ser concretizados de modo especialmente significativo pelo uso de narrativas. Nelas podem ser operadas de modo mais natural os artefatos lingüísticos, encaminhando-se assim apropriações de discursos e aprendizagens a partir dos conhecimentos que os alunos já trazem para a sala de aula.

Narrativa no discurso

A narrativa constitui modo privilegiado e simples de envolvimento em discursos. A partir dela podem ser encaminhadas novas apropriações discursivas, representando aprendizagens reconstrutivas de quem nela se envolve.

A narrativa, como gênero de linguagem, constitui um dos modos de acesso a discursos. Nesse sentido constitui instrumento mediador para um envolvimento e participação nos discursos, possibilitando, assim, seu domínio e apropriação.

Em sala de aula pode representar instrumento não apenas para explicitar conhecimentos que alunos e professores já elaboraram anteriormente, mas também modo de apropriação mais aprofundada nos temas em estudo. Produções individuais de narrativas, a partir dos conhecimentos iniciais de cada um, na confrontação com outras narrativas, poderão ajudar a reconstruir

conhecimentos e a apropriar-se de modo mais amplo de discursos a que os sujeitos já foram anteriormente assujeitados.

Narrar, como processo lingüístico e hermenêutico, possibilita, ao mesmo tempo, interpretar vozes e, assim, reconstruir conhecimentos. Cada nova reconstrução representa também uma intervenção no discurso, processo de os autores se assumirem como sujeitos históricos. Isso se dá numa perfeita interação entre comunicar, aprender e viver cada vez mais responsabilmente pela manutenção das mais diferentes formas de viver, ponderando sobre a necessidade de desenvolver nos seres humanos a responsabilidade ambiental. Criar narrativas que enfoquem a relação entre o autor e o meio-ambiente pode assim se tornar em ferramenta constitutiva de novas formas de se inserir no mundo.

Interação de vozes

Não só a produção de narrativas implica uma multiplicidade de vozes, mas também, a partir do intercâmbio de narrativas pessoais em sala de aula, é possibilitada a ampliação de conhecimentos anteriormente construídos pela confrontação e reconstrução propiciada por outras vozes.

Ao produzir-se narrativas envolvem-se, naturalmente, múltiplas vozes, seja de forma direta ou indireta. É importante que a criação de narrativas se utilize, ao máximo, da interação dialógica entre essas vozes. É importante que diferentes idéias sejam incluídas nas narrativas.

Nos estágios iniciais, nas narrativas faladas podem ocorrer interações em relação a aspectos específicos dos fenômenos nelas envolvidos, seus elementos constituintes. Discussões podem ser organizadas em torno de registros de entrevistas, questionários ou observações relacionadas às narrativas a construir. Entretanto, é na interação entre narrativas, quando já em forma escrita, nas várias versões produzidas pelos diferentes participantes, que a dialogicidade pode tornar-se mais significativa. A leitura das narrativas, o diálogo a partir delas e a confrontação entre elas, constituem modos de apropriação discursiva possibilitados por essa forma de produção escrita.

O trabalho com narrativas permite, não apenas, criar histórias pessoais, como também em compartilhá-las e tomar parte em histórias de outros. Nisso é possibilitado o envolvimento com múltiplas vozes, possibilitando uma imersão gradativa em discursos referentes aos conhecimentos narrados.

Tendo em vista a interação de vozes possibilitada pelas narrativas essas podem constituir-se em artefato cultural importante de domínio e apropriação discursiva. Nisso incluem-se narrativas sociais que fazem parte do acervo cultural de cada contexto.

Em síntese, falas e interações sobre e a partir de narrativas possibilitam novas apropriações discursivas e reconstruções de conhecimentos e conseqüentemente aprendizagens em relação aos fenômenos focalizados.

A fala e a escrita de cada um dos sujeitos participantes de uma situação de sala de aula constitui processo particular de interpretação, manifestação da voz própria de cada um. Fazer interpretações das falas e das narrativas dos colegas é trazer a própria voz para o contexto dos diálogos e das narrativas. Na forma escrita, especialmente, possibilita tomadas de consciência das realidades e dos discursos em que os sujeitos estão inseridos. Como afirma Gudmundsdottir,(1998), *as narrativas são um valioso instrumento transformador; nos permitem compreender o mundo de novas maneiras e nos ajudam a comunicar novas idéias aos demais.*

Por essa razão afirma-se que a criação de narrativas possibilita aos autores exercícios de interpretação em que necessitam assumir-se autores e sujeitos. A interpretação e a re-interpretação estão presentes ao longo de toda construção de narrativas. São interpretadas vozes e argumentos de outros sujeitos e são interpretadas e reinterpretadas, principalmente, as diferentes manifestações da voz do próprio autor.

Narrar é modo de pensar, de aprender e de comunicar conhecimentos reconstruídos. Cada novo movimento, cada nova interpretação, cada nova inclusão de novas vozes, representam novos níveis de apropriação discursiva. A participação nas histórias pessoais de outros e ao interpretá-las, cada sujeito pode reconstruir sua própria história. Nisso narrar e interpretar narrativas sobre a vida, diferentes formas de relação com o ambiente na família do estudante, narrativas sobre culturas próprias ou distantes em diferentes momentos históricos pode produzir apropriações mais intensas e constituir assim discursos mais complexos sobre a temática ambiental.

Combinando fala e escrita

Na produção das narrativas é importante uma combinação entre fala e escrita. A crítica de versões iniciais de narrativas, tanto em forma falada como escrita, possibilita uma apropriação cada vez mais ampla dos elementos discursivos que as sustentam.

Ainda que a fala possa originar uma primeira versão de uma narrativa, essa evolui e se qualifica pela escrita. Partindo de simples registros, passando por uma primeira versão de um texto escrito e evoluindo por várias re-escritas, as narrativas encaminham reconstruções discursivas para todos os envolvidos. *A exposição oral, apoiada na exposição escrita, assegura a coesão dos processos cognitivos e dinamiza a emergência do sujeito epistêmico...*(VALENCIA, 2001, p.66)

Na sala de aula, narrativas pessoais podem ser lidas para os colegas e, na confrontação entre elas, os sujeitos têm condições de se apropriarem de novas relações discursivas referentes aos temas trabalhados. Enunciados são reconstruídos e ampliados, incluindo-se nisso cada vez mais vozes.

A interação e confrontação de vozes pode ampliar a dialogização da produção das narrativas. Elas, especialmente em forma falada, podem ser modos de encaminhamento inicial, coletando-se diversificados elementos de partida a serem, posteriormente, integrados em narrativas mais estruturadas. Nesse sentido o diálogo sobre um tema pode fazer emergir uma multiplicidade de vozes e personagens a serem, depois, integrados numa narrativa escrita. Mas a fala e o diálogo também são importantes em estágios mais avançados da produção das narrativas. A discussão que emerge da confrontação de diferentes narrativas pessoais sobre o mesmo tema, pode ajudar a enriquecer os textos, integrando cada participante em seu texto novos elementos, sejam ações, personagens ou contextos, a partir de observações de outros textos. Isso conduz a reescritas, representando cada nova versão das narrativas, novos níveis de apropriação dos discursos com os quais se interage e nos quais se atua.

Mais uma vez, ao chamar a atenção para a problemática ambiental, as narrativas pessoais e sua discussão em aula sobre aspectos relacionados a ela, podem levar a compreensões mais complexas sobre o uso e abuso que os seres humanos fazem da natureza e com isso possibilitar a emergência de ações compromissadas com formas de viver responsabilmente neste mundo para o agora e para o futuro de maneira mais justa, igualitária, democrática e diversa.

Mediando apropriações

No encaminhamento de atividades de sala de aula a partir da produção de narrativas o professor pode desempenhar um papel importante como mediador. Seu auxílio na construção das narrativas, a crítica que faz delas, as confrontações que promove entre narrativas de diferentes sujeitos, todos são modos de mediação das aprendizagens e apropriações discursivas a se realizarem pela produção das narrativas.

A criação de narrativas constitui um modo de apropriação discursiva e de reconstrução de conhecimentos que pode ser mediada pelo professor, assim como por outros participantes, que pode ocorrer nos diferentes momentos de encaminhamento do processo.

Numa primeira instância, o mediador pode provocar a emergência de uma multiplicidade de vozes, seja promovendo a fala dos sujeitos que produzirão as narrativas, seja pela escuta de vozes mais distantes, em forma de questionários, observações ou outras formas de construção de registros, a integrarem as narrativas em criação.

A seguir, o professor poderá mediar a produção das narrativas individuais, auxiliando na sistematização dos registros já feitos, sua seqüenciação numa linha de tempo ou o encadeamento no texto de ações, personagens e contextos. Também é importante a mediação no momento da contrastação das diversificadas vozes produtoras das narrativas pessoais. Identificar e promover a discussão de diferenças, as diferentes perspectivas e sentidos expressos, possibilita o encaminhamento de re-escritas das narrativas, em níveis cada vez mais profundos de apropriação discursiva. Nisso também podem ser inseridas informações provenientes de leituras e do próprio conhecimento do professor.

Em síntese, a mediação na criação de narrativas, especialmente como papel desempenhado por um professor, representa uma ajuda no sentido de uma apropriação do discurso cada vez mais ampla e aprofundada. Tendo focalizado aqui a importância da problematização no contexto escolar da relação do ser humano com a natureza, e assumindo o compromisso que o professor de Ciências tem em se inserir nessa problematização, queremos ressaltar a necessidade de formação desse professor, uma vez que a temática ambiental, embora situada pelo conhecimento de senso comum, nas disciplinas das Ciências Naturais, necessita de enfoques que ampliem a discussão trazida nos currículos para além de visões estreitas e românticas de preservação da natureza. Não estamos com isso querendo diminuir a responsabilidade da discussão estar presente em outras áreas do conhecimento, mas focalizamos na formação do professor de Ciências mais diretamente por ser o tema a que nos propusemos a discutir neste texto.

Explorando contextos diferentes

O trabalho com narrativas em sala de aula pode dar-se num movimento entre diferentes contextos. Geralmente o processo inicia-se com o cotidiano e, gradativamente, as narrativas avançam em direção a contextos cada vez mais afastados e amplos.

As narrativas, em seu encaminhamento inicial, podem ser entendidas como modos de expressão de discursos já apropriados. Representam expressões de discursos cotidianos e contextualizados. Entretanto, re-escritas a partir de críticas, questionamentos e confrontação com outras narrativas, possibilitam uma gradativa ampliação de domínios discursivos. Isso pode representar, ao mesmo tempo, uma descontextualização e abstração dos conceitos envolvidos, atingindo-se no processo níveis interpretativos e de sistematização cada vez mais elaborados e complexos. Mesmo que seja importante que as narrativas se vinculem aos contextos e ao cotidiano

de seus autores, ao longo de re-escritas e confrontações, é possibilitado o encaminhamento de aprendizagens sobre os temas e conceitos que envolvem.

O início do processo tende a explorar uma relação estreita entre contexto próximo e cotidiano que aparece em forma de respostas simples referentes aos temas trabalhados, seja em forma de respostas a questões de pesquisa propostas pelo grupo à comunidade escolar, seja a partir de vivências pessoais dos participantes. Isso tudo pode ser apresentado em forma de *textos de campo*, segundo Clandinin e Connelly (2000), relatos e histórias dos sujeitos envolvidos. Essa relação de contextualização próxima se mantém nas primeiras versões escritas das narrativas. Entretanto, na medida em que se promove uma interação entre narrativas, podendo cada participante complexificar suas narrativas pela inclusão de aspectos diferentes destacados em outras narrativas, o contexto de algum modo se amplia. Esse segundo momento as mesmas autoras referidas associam à produção de *textos de pesquisa*, textos que gradativamente se afastam da realidade imediata pesquisada.

Os exercícios de ampliação de perspectivas podem ser ainda conseguidos com outros interlocutores, teóricos e práticos que tratam do tema. A partir disso podem reconstruir-se versões das narrativas cada vez mais sistematizadas, correspondendo a uma apropriação discursiva em níveis cada vez mais complexos e abstratos.

As múltiplas vozes que podem apresentar-se numa narrativa, garantem a emergência de sentidos em uma gama rica e diversificada. O discurso sempre apresenta mais riqueza do que uma narrativa possibilita expressar. Por isso o autor precisa definir alguns focos, que representados em termos de conceitos, ações, personagens e ambientes, refletem opções e interpretações do autor em relação à diversidade de vozes que se apresentam, ou que são convidados para o diálogo. A seleção de focos para as narrativas, corresponde a modos de o autor assumir-se sujeito em suas criações. Evidencia aspectos que ele, como autor, entende mereçam ser destacados, questionados e aprofundados.

Nesse sentido, ao considerar que os problemas ambientais são focalizados ainda na escola de forma bastante simples, em que sua concentração está no problema de lixo e modos de reciclagem, aponta-se para a necessidade de atentar-se nas narrativas sobre temáticas ambientais para compreensões mais complexas como as que envolvem a intrincada relação entre consumo e consumismo, por exemplo.

Aprendizagem constitutiva

Trabalhar com narrativas em sala de aula é encaminhar aprendizagens de um modo significativo e contextualizado. O exercício de narrar, além de possibilitar a comunicação de conhecimentos já anteriormente apropriados, também é processo de reconstrução de aprendizagens anteriores. É, assim, modo de constituição no discurso e, ao mesmo tempo, possibilidade de participação em sua reconstrução.

Ao mesmo tempo em que as narrativas aprofundam a imersão dos autores nos discursos, possibilitando a apropriação pelos sujeitos, nesse mesmo processo, também os sujeitos se constituem e transformam-se. Assim, as narrativas podem mediar a constituição de sujeitos no discurso, tanto no sentido de domínio, como de apropriação. A riqueza e qualidade desse processo parecem ser tanto maiores quanto maior a dialogicidade presente na produção das narrativas. Quanto mais vozes se expressarem e confrontarem, quanto maiores as diferenças de sentidos expressas, maiores as aprendizagens envolvidas, assumindo-se os sujeitos no discurso, constituindo-se nele e ao mesmo tempo, criando as condições para sua transformação.

A partir disso, ao serem produzidas narrativas relativas a determinados temas a compreensão sobre esses temas está sendo reconstruída. Narrar é manifestar-se no discurso, reconstruindo-o e apropriando-se dele. Assim pode-se afirmar que criar narrativas encaminha, ao mesmo tempo, dois processos interrelacionados: comunicar e aprender. A narrativa auxilia a comunicar conhecimentos e, no mesmo movimento, sempre se produzem modificações, constituindo nisso as aprendizagens. Narrar pode assim representar um modo prazeroso de aprender a mais responsabilmente viver neste mundo.

Considerações finais

Pretendeu-se nesse texto encaminhar um conjunto de reflexões sobre aprendizagem escolar, tendo como referência uma perspectiva sócio-cultural. O foco foi essencialmente lingüístico e discursivo. Assim enfatizou-se a fala e a escrita como modos de apropriação discursiva e de aprendizagem. Na parte final do texto assumiu-se a narrativa como modo de fala e escrita a ser valorizada na escola.

Ao longo do trabalho pretendeu-se mostrar que o envolvimento na fala e na escrita, e de modo particular pelas narrativas, constitui não apenas modo de expressar o que já se sabe, num sentido comunicativo, mas também de reconstrução em um exercício de aprender e de se tornar participante da constituição de novos discursos e mundos.

Nesse sentido procura-se argumentar ao longo do texto que a abordagem sócio-cultural pelo trabalho escolar, tema exclusivo deste artigo, com enfoque na apropriação de diferentes discursos, pode contribuir para a inserção responsável e cuidadosa do ser humano em seu ambiente, entendido como o conjunto de relações entre os mais variados de seus componentes, contribuindo assim para que se aprenda na escola a tomar conta do ambiente no sentido de cuidá-lo e preservá-lo e não dele se adonar, considerando que tenhamos por condições biológicas e culturais desenvolvido necessidades que o venham degradando ao longo de nossa história. Nosso compromisso, portanto, enquanto produtores de ferramentas culturais é tornar nossas ações mais responsáveis de forma a minimizar ou mesmo extirpar as ações de degradação e para isso a linguagem que constitui discursos mais complexos é uma ferramenta cultural importante de ser desenvolvida em sala de aula pelo incentivo à fala e à escrita. A narrativa, na nossa forma de entender, permite a construção de histórias e com isso de ações, mais consistentes e coerentes com o modo de pensar de que é preciso respeitar as diferentes formas de vida no mundo, de forma a torná-lo mais igualitário, justo, distributivo, participativo e pacífico. O ambiente de sala de aula de Ciências, mas não só ele, é um lugar profícuo para inserir ampliar discussão.

Referências

- CATALAN, M. A. *Discurso y Educación*. Sevilla, Mergablum, 2001.
- CLANDININ, D. J.; CONNELLY, F.M. *Narrative inquiry. Experience and story in qualitative research*. São Francisco: Jossey-Bass, 2000.
- DUARTE JUNIOR, J.F. *O que é realidade?* São Paulo, Brasiliense, 1984.
- GUDMUNSDOTTIR, S. La narrativa del saber pedagógico sobre los contenidos. In.:MCEWAN, H.; EGAN, K. *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. Buenos Aires: Amorrortu Editores, 1998.
- JOBIM & SOUZA, S. *Infância e linguagem: Bakhtin, Vygotsky e Benjamin*. Campinas, SP: Papyrus, 1995.

- MACHADO, A. H. Compreendendo as relações entre discurso e a elaboração de conhecimentos científicos nas aulas de ciências. In: SCHNETZLER, R. P.; ARAGÃO, R.M.R. (org.) *Ensino de Ciências: fundamentos e abordagens*. Campinas: R. Vieira Gráfica e Editora, 2000.
- OLIVEIRA, C.C. *A educação como processo auto-organizativo*. Lisboa: Instituto Piaget, s/data.
- OLSON, D.R. A escrita e a mente. In: WERTSCH, J. V.; DEL RIO, P.; ALVAREZ, A. *Estudos culturais da mente*. Porto Alegre, ARTMED, 1998.
- SANTOS, B. S. *A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência*. São Paulo: Cortez, 2000a.
- _____. *Introdução a uma ciência pós-moderna*. 3. ed. Rio de Janeiro: Graal, 2000b.
- _____. *Um discurso sobre as ciências*. Porto: Afrontamento, 1996.
- VALENCIA, F.J. La escritura: proceso semiótico reestructurador de la conciencia. In: VALENCIA, F.J.; ZAMUDIO, G.B. *Los procesos de la escritura. Hacia la producción interactiva de los sentidos*. Bogota: Cooperativa Editorial Magisterio, 2001.
- WELLS, G. *Indagación dialógica: hacia una teoría y una práctica socioculturales de la educación*. Barcelona: Paidós, 2001a.
- _____. *Action, Talk and Text. Learning and teaching through inquiry*. New York: Teachers College Press, 2001b.
- WERTSCH, J.V. *A sociocultural approach to mediated action*. Cambridge, Mass: Harvard University Press, 1993.
- _____. *Voices of the mind. A sociocultural approach to mediated action*. Cambridge, Mass: Harvard University Press, 1991.