

CÍRCULO LINGUÍSTICO DE PALESTRAS DO HIPERGED: MOBILIZAÇÃO E SENTIDO ATRIBUÍDOS PELOS ESTUDANTES

A. L. Alves¹ e J. C. Araújo²

¹Jornalista. Graduanda em Letras Português - Francês pela Universidade Federal do Ceará. E-mail: livia.alves29@hotmail.com; ²PhD em Estudos Linguísticos. Professor, Pesquisador e Coordenador do Projeto de Extensão CLIPHI – Círculo Linguísticos de Palestras do HIPERGED, situado dentro do Programa de Extensão AMPLINKS – Ampliando Links. E-mail: araujo@ufc.br / www.julioaraujo.com

Artigo submetido em Abril/2015 e aceito em Junho/2015

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo analisar a participação dos estudantes de graduação no Círculo Linguístico de Palestras do Hiperged (CLIPHI) à luz da Teoria da Relação com o Saber, proposta por Bernard Charlot (2001) e amparada por outros autores como Dieb (2007), os quais definem as categorias que gravitam em torno do conceito de relação com o saber. Como metodologia, aplicamos questionários aos estudantes que participaram assiduamente das sessões promovidas pelo CLIPHI. Os dados analisados revelaram a motivação dos estudantes.

Observamos que o principal sentido apontado pelos participantes do CLIPHI foi a busca de conhecimento e crescimento acadêmico e profissional, já que nesse espaço eles puderam interagir com doutorandos, mestrandos e pesquisadores-doutores de diversas outras universidades que contribuíram com o nosso projeto de extensão. Concluímos que o CLIPHI funciona como um agente motivador para os estudantes que têm interesse em questões ligadas à educação e tecnologia.

PALAVRAS-CHAVE: Círculo Linguístico de Palestras do Hiperged. Relação com Saber. Mobilização.

LINGUISTIC CIRCLE OF LECTURES FROM HIPERGED: MOBILIZATION AND ASPIRATION ASSIGNED BY STUDENTS

ABSTRACT

This work aims to analyze the participation of graduate students in Linguistic Circle Lecture Hiperged (CLIPHI) by the light of the Theory of Relation with the Knowledge, proposed by Bernard Charlot (2001) and supported by other authors as Dieb (2007), which set out the categories that revolve around the concept of the relationship with knowledge. As methodology, we applied questionnaires to students who attended assiduously the sessions promoted by CLIPHI. The analyzed data revealed the motivation of students. We

observed that the main reason identified by the participants of the CLIPHI was the search for knowledge and academic and professional growth, because in that space they could interact with doctoral students, master's students and researchers and doctors from several other universities that contributed with our extension project. To summarize, the CLIPHI works as an agent motivator for students who have an interest in issues related to education and technology.

KEYWORDS: Linguistic Circle of Lectures from Hiperged. Knowledge relation. Mobilization.

INTRODUÇÃO

Durante a graduação é comum a participação de alunos em grupos de estudo, grupos de pesquisa para, assim, ampliar seu conhecimento em assuntos ligados ao seu curso de graduação, como temas associados à educação, à linguística, ao letramento digital e às relações entre linguagem e tecnologia. Com base nisso, foi criado o Circulo Linguístico de Palestras do Hiperged (doravante CLIPHI), que se trata de projeto de extensão associado ao Programa Extensionista chamado AMPLINK¹. Assim, o CLIPHI funciona como um evento mantido pelo grupo de pesquisa Hiperged destinado a professores da educação básica, aos estudantes de graduação, de pós-graduação e a toda comunidade acadêmica interessada em questões relacionadas à tecnologia e ao ensino.

Com efeito, por se tratar de uma situação em que aprender sobre esses aspectos diz respeito a um público bem específico, os estudantes na área de Letras, ocorre-nos a curiosidade de que é crescente a busca por esse conhecimento que de uma maneira geral ligam a educação à tecnologia. Isso se justifica porque muitos saberes ligados ao universo da linguagem são veiculados por meio das palestras que atrelam a educação, o aprendizado mediado pelo computador, especialmente no que diz respeito às redes sociais, que fazem parte do cotidiano de (quase) todos os estudantes. Desse modo, podemos dizer que a escolha de como os temas são abordados nas palestras são estratégicos para que os estudantes sintam-se motivados a inovar tanto como discente, tanto como futuro docente. É importante salientar que não participam do grupo apenas estudantes de Letras, mas também de outros cursos da área de ciências humanas e design.

Baseando-nos nesses fatores, usaremos a teoria da relação com o saber, proposta e discutida por Bernard Charlot (2001), para pensar sobre o sentido e a mobilização que os alunos participantes do CLIPHI apresentam em relação aos saberes veiculados nesse evento. De modo mais amplo, entendemos que também será possível discutir o quanto esses estudantes atribuem importância ao aprender em um grupo de pesquisa.

Tendo como fonte de apoio teórico o trabalho de Charlot (2001), que levanta questões acerca das relações que o sujeito constrói com o saber, nas quais estão envolvidos os sentidos para a aprendizagem, temos como questão central: Qual o sentido que os estudantes de graduação que participam assiduamente do Circulo Linguístico de Palestras do Hiperged atribuem ao que aprendem nesse projeto de extensão? Sendo assim, buscaremos responder a essa questão com uma análise feita a partir de questionários que foram aplicados aos alunos de graduação que participam

¹ Em andamento sob o código HD.2010.PG.0571.

do CLIPHI.

2 A TEORIA DA RELAÇÃO COM O SABER: CONCEITUAÇÃO E PRINCIPAIS ASPECTOS

2.1 ASPECTOS NORTEADORES

Um dos pontos que nos norteia no presente artigo é a questão que é levantada por Charlot (2001, p. 26-28) sobre “O que é aprender?”. Ao responder essa questão, o autor diz que:

1) Aprender é um movimento interior que não pode existir sem o exterior [...]; 2) Aprender é uma construção de si que só é possível pela intervenção do outro [...]; 3) Toda relação com o saber é também relação consigo. Aprender envolve uma relação, ao mesmo tempo, daquele que aprende, e, indissociavelmente, com o que ele aprende e com ele mesmo. [...], 4) Toda relação com o saber é também uma relação com o outro. Este outro está presente no processo Aprender sobre três formas. É o outro como mediador do processo [...] É o outro como, fantasma do outro que cada um traz em si [...]. É o outro que existe como humanidade nas obras produzidas pelo ser humano ao longo de sua história; 5) Toda relação com o saber é também relação com o mundo. [...]; 6) Aprender é uma relação entre duas atividades: a atividade humana que produziu aquilo que se deve aprender e a atividade na qual o sujeito que aprende se engaja [...]; 7) Toda relação com o saber é indissociavelmente singular e social.

Como podemos perceber, o autor nos diz que o aprender está fundamentado numa troca, é um movimento interior que depende da existência de outro que nos motive para que a aprendizagem ocorra. Nesse sentido, percebemos que o CLIPHI tem uma relação com o saber e que é um agente motivador do aprender, uma vez que este vem motivando os estudantes, como veremos a diante na análise de dados. Assim sendo, notamos que

A noção de relação com o saber tem sido, segundo Lomonaco (1998), cada vez mais utilizada nas Ciências Humanas por autores de distintas opções teóricas, [...] A noção surgiu com a característica de comportar maiores possibilidades de se entender a realidade escolar de modo diferenciado ao que se havia constituído por meio das teorias reprodutivistas da Sociologia da Educação, em meados do Século XX (DIEB, 2007, p. 51).

Na citação acima, encontra-se a informação de quando surgiu a Teoria da Relação com o Saber, que vamos abordar no presente trabalho. Para essa teoria, por exemplo, não existe o fracasso escolar, mas pessoas em situações de fracasso. Compreender essa questão é relevante porque ao olharmos para as pessoas que buscam aprender algo, deixamos de rotulá-las como alguém fracassado, pois não é o sujeito que fracassa, e sim, o contexto em que ele está inserido que pode gerar situações de fracasso.

Nesse sentido, quando falamos de relação com o saber, falamos sobre ter um maior estímulo, uma motivação interna para aprendermos algo que nos interessa. Logo, podemos dizer que a relação com o saber está ligada ao desejo de aprender, ao estímulo que nos faz buscar aprender. Esse desejo que citamos aqui ultrapassa quaisquer imposições. Desta maneira, Charlot (2001) argumenta que alguns estudantes parecem ter uma sede de aprendizagem muito maior que outros que, muitas vezes, parecem desmotivados. No entanto, como afirmam outros teóricos mais ligados aos estudos sociológicos sobre a educação, essa falta de motivação não tem qualquer relação com a condição socioeconômica.

Por exemplo, muitos alunos que estudam em escolas públicas e que não têm um grande acesso à informação de maneira geral, parecem, em algumas situações, mais motivados e interessados do que alunos que estudam em escolas particulares, que têm um maior acesso à informação. Nessa direção, assim se expressa o autor: “trata-se de compreender como se constrói uma relação com o saber que, ao mesmo tempo, tenha a marca da origem social e não seja determinada por essa origem.” (CHARLOT, 2001, p. 16). Portanto, de acordo com as ideias de Charlot, os diversos objetos da aprendizagem “implicam diferentes tipos de atividades realizadas pelo sujeito, levando o conceito de relação com o saber a assumir uma relevância central na discussão em torno do ato de aprender.” (DIEB, 2007, p. 53).

Antes de adentrarmos o conceito e a teoria da relação com o saber, iremos discorrer um pouco sobre o que Charlot chama de “aprender” e o que define como “saber”. Dessa maneira, Dieb nos explica que,

para o autor, o “aprender” tem um sentido mais amplo, mais geral do que o “saber” porque diz respeito a todas as atividades que consistem em aprender sobre algo e aos seus resultados, não importando a natureza dessas atividades nem de seus resultados. O substantivo “saber”, por sua vez, remete aos produtos de um tipo específico de aprendizagem que existe somente pela linguagem e na linguagem. Nesse sentido, “o aprender” a dançar, por exemplo, não é a mesma coisa que “o saber” que pode ser difundido sobre a dança. (DIEB, 2007, p. 54).

Com base nessa explicação, compreendemos que, para Charlot (2001, p. 20), o “aprender é apropriar-se do que foi aprendido, é tornar algo seu é “interiorizá-lo”. Contudo, aprender é também “apropriar-se de um saber, uma prática, de uma forma de relação com os outros e consigo mesmo [...] que existe antes que eu a aprenda, exterior a mim.” Dito isso, o autor também destaca três aspectos fundamentais na relação que o sujeito constrói com o saber, são eles: **atividade**, **mobilização** e **sentido**, conceitos que discutiremos a seguir.

2.2 ASPECTOS FUNDAMENTAIS

Para o autor, para que exista uma **atividade**, o sujeito (aquele que quer aprender) deve ser capaz de se **mobilizar** e, para que isso ocorra, a situação deve apresentar algum **sentido**, ou seja, capaz de despertar o desejo de mobilização, de aprender. Baseando-nos em tais conceitos, podemos dizer que,

para um determinado sujeito, [a relação com o saber] tem sua tessitura delineada por meio dos laços familiares e das relações interpessoais que ele constrói, seja na escola, seja no trabalho. Assim, enquanto abordagem, a relação com o saber toma sempre como base de interesse as saídas para a insuficiência de recursos a que o sujeito está submetido, a castração de oportunidades e todos os demais conflitos típicos da existência humana (DIEB, 2007, p. 55).

Deste modo, podemos notar que a relação com o saber está diretamente ligada aos “nós sociais” que cada estudante aprendiz tem. Por exemplo, se o ciclo social de que participa um determinado jovem, a exemplo de um grupo de estudos ou de Círculo de Palestras na universidade, como o CLIPHI, esse jovem se sentirá motivado a também a não apenas participar desse grupo de estudos, como também de investir muito mais em sua formação na universidade. Isso implica que esse jovem deve se constituir e se apresentar como alguém dotado de personalidade, é o que Charlot chama de mobilização.

Quando falamos em mobilização, Charlot nos apresenta ainda os conceitos de recurso e móbil. Segundo suas explicações, o recurso diz respeito ao

uso de si mesmo, reunindo forças para adentrar uma atividade de aprendizagem. Isto significa, de acordo com Charlot (2000), que a “mobilização é ao mesmo tempo preliminar, relativamente à ação [...] e [é] o seu primeiro momento [...]” (p. 55). Nesse sentido, vale ressaltar que, de acordo com o que se pode depreender também das afirmações de Schwartz (1987), o “uso de si” não é, unicamente, o uso que os outros fazem de nós, mas o que fazemos de nós mesmos (CHARLOT apud DIEB 2007, p. 56).

Já ao que diz respeito a móbil, ele nos remete à ideia do momento em que houve a entrada em uma determinada atividade. Destacamos ainda que, segundo Charlot (2001, p. 18) “o saber não é jamais um puro objeto institucional, mas sempre é simultaneamente, o resultado de certa atividade, respondendo a normas específicas”. Nessa perspectiva, Charlot (2001, p. 21) diz ainda que

existe uma dialética entre o sentido e eficácia da aprendizagem. [...] O que é aprendido só pode ser apropriado pelo sujeito se despertar nele certos ecos: se fizer sentido pra ele. [...] O sentido atribuído a um saber leva a envolver-se em certas atividades, a atividade posta em prática para se apropriar de um saber contribui para produzir o sentido desse saber.

Toda essa discussão nos interessa porque é por meio dela que seremos capazes de fazer a análise deste trabalho e dessa maneira seremos capazes de responder a pergunta central do início do trabalho: “Qual o sentido que os estudantes de graduação que participam assiduamente do

Círculo Linguístico de Palestras do Hiperged atribuem ao que aprendem nesse projeto de extensão?”. Os conceitos aqui abordados serão também abordados durante nossa análise.

3 MATERIAL E MÉTODOS

O presente trabalho é de natureza qualitativa exploratória, que tem por meio de análise um questionário que foi disponibilizado também em meio digital aos alunos de graduação que participam assiduamente do Círculo Linguístico de Palestras do Hiperged. A pesquisa com o questionário foi realizada de 15 a 24 de agosto de 2014. Foram aplicados alguns questionários durante os encontros do CLIPHI, e alguns através de e-mail ou utilizando as redes sociais.

O questionário continha sete questões abertas sobre a participação e principais pontos motivacionais para a participação no grupo de extensão e foi destinado aos alunos da graduação que participam assiduamente das reuniões.

Durante o ano, o CLIPHI foi frequentado por professores da educação básica, por estudantes da graduação e por estudantes da pós-graduação, mestrandos e doutorandos de programas de Linguística e de Educação da UFC e de Linguística Aplicada da UECE. Contudo, em função do espaço que temos para escrita deste trabalho, foram escolhidos apenas os dados gerados a partir da aplicação de questionários aos alunos de graduação por ainda estarem em processo de formação, o que é fundamental para análise já que em breve serão futuros professores.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Constatamos, em um primeiro momento, que 50% dos estudantes de graduação que responderam ao questionário foram motivados a participar do CLIPHI por meio de amigos que participaram do grupo ou que eram bolsistas. Os outros 50% participaram assiduamente em busca de crescimento acadêmico e profissional, desejando, futuramente, ingressar num mestrado. Alguns integrantes desse segundo grupo eram bolsistas PIBIC, de extensão ou PID, o que tornou indispensável suas presenças nos encontros. Vamos, portanto, analisar esses dados.

Ao participarem das reuniões do CLIPHI, tendo como elemento de mobilização os amigos que participavam do grupo Hiperged, percebemos que as relações de amizade são sempre influentes na vida das pessoas. Assim, o incentivo para aprender e/ou ingressar em situações de aprendizagem são bastante dependentes da dimensão social da relação com o saber. Portanto, a relação com os outros estudantes se traduz em relação com o saber. Esse dado é importante porque vem ao encontro do que afirma Charlot (2001), quando este menciona que “toda relação com o saber é

também uma relação com o outro”.

Notamos, portanto, que numa relação com o saber, é indispensável além de uma boa ligação entre o professor e seus alunos, é fundamental a comunicação entre os estudantes. Essa comunicação pode ser entendida como a que motiva e incentiva a geração/produção de saber num ambiente propício a aprendizagem.

Que importância o CLIPH tem para você?

Através dos encontros, podemos conhecer os projetos de nossos colegas, podemos nos enriquecer academicamente com os debates e podemos ampliar nossos conhecimentos acerca dos objetos de estudos do HIPERGED. É um excelente local para a aquisição de novos conhecimentos e também para nos fazer pensar e refletir sobre conhecimentos já adquiridos. Resumindo, no CLIPH temos a oportunidade de conhecer novos projetos acadêmicos e, com isso, adquirir novos conhecimentos e refletir sobre conhecimentos já adquiridos.

Resposta do estudante “A” a questão de número 5 do questionário
Fonte: ALVES, 2014

Com base nessa fala, podemos perceber que durante as reuniões promovidas pelo Hiperged acontecem além de um ensino/aprendizagem, a troca constante de informação entre os participantes sendo eles de graduação e pós-graduação. Além de prestigiar os colegas que apresentam seus trabalhos, os estudantes acabam por se motivar a estarem apresentando futuramente seus trabalhos acadêmicos.

Dentre as respostas mais recorrentes está o desejo de conhecimento, de produção de trabalhos acadêmicos e a oportunidade de em breve poder estar à frente, apresentando um trabalho no próprio CLIPHI. É ressaltada também a importância dos trabalhos acadêmicos que os estudantes da graduação têm acesso, sua capacidade de atrair a atenção, devido à recorrência dos temas que são atuais. Tais trabalhos os motivam em suas produções. Alguns estudantes dizem também que participar do CLIPHI os motiva para que consigam alcançar seus objetivos acadêmicos.

Que importância o CLIPH tem para você?

O CLIPHI faz-se objeto primordial para meu desempenho acadêmico, pois é, através dele, que eu aprendo e descubro novos estudos acerca da linha de pesquisa que suscita meu interesse.

Resposta do estudante “B” a questão de número 5 do questionário
Fonte: ALVES, 2014

Se você fosse convidar ou recomendar o CLIPH para alguém, quais seriam os seus argumentos para convencer essa pessoa a participar?

Já consegui convencer alguns amigos meus. Os argumentos que eu utilizei foram o fato de os encontros tratarem da comunicação mediada pela internet, temática que desperta o interesse de muitos. Os argumentos definidores foram o fato de os encontros serem quinzenais e contribuírem com um certificado de horas extras.

Resposta do estudante “B” a questão de número 6 do questionário
Fonte: ALVES, 2014

Que importância o CLIPH tem para você?

Bom, como bolsista do programa PID, preciso dar conta de muitas atividades ao longo da semana. Isso tudo me prepara para algo maior quanto à minha vida acadêmica. É muito generalizador e vago observar um professor dentro de sala de aula, quando alguns detalhes e assuntos tão interessantes não têm espaço para serem trabalhados por causa do tempo tão corrido. Um momento como o CLIPH vem para, entre tantas outras funções, preencher de modo extremamente eficiente essa lacuna. Sempre é preciso ir além para obter melhores resultados. Não é simplesmente frequentando aulas das cadeiras obrigatórias de graduação, portanto, que alguém pode ir além. Tenho observado muito tudo que tem acontecido durante as reuniões, e isso tem me feito aprender, não somente em questão de conteúdo, mas sobre o mundo acadêmico em que estou inserido.

Resposta do estudante “C” a questão de número 5 do questionário
Fonte: ALVES, 2014

Em uma das respostas do estudante “D” obtivemos que “*O CLIPH é uma vertente que me possibilita enxergar mais do que a graduação permite.*” Também nos deparamos com a seguinte motivação do estudante “C”:

“Não se pode maquiagem o fato de que eu preciso estar nos encontros do grupo, pois essa se configura como uma tarefa que eu tenho de cumprir como bolsista. Esse não é o motivo que tem me feito permanecer ali, contudo. Num primeiro momento, foi a realização da tarefa que me levou até lá, mas logo que percebi, e não demorou, o quanto tudo que está sendo visto e discutido ali tem grande relevância na minha vida acadêmica, o interesse por aprender mais e a curiosidade por assuntos tão instigantes que preenchem as horas em que estamos em reunião são minha motivação principal”.

Por se tratarem de temáticas cotidianas na vida dos estudantes de graduação, geralmente voltadas para educação e tecnologia, o desejo e a motivação, agora se transformaram em prazer nas participações do CLIPH.

5 CONCLUSÃO

Chegamos ao final do nosso trabalho e percebemos que o saber vai muito além de chegar num ambiente de aprendizagem e absorver informações. Percebemos também que o processo de aprendizagem vem se remoldando, se atualizando a cada dia.

Notamos que para que exista uma relação com o saber, com o aprender, é preciso antes de tudo estar inserido num grupo que almeja pelos mesmos ideais, no nosso caso, um grupo de estudantes sedentos por conhecimento em linguística. É imprescindível também que haja uma boa relação com os outros, para que assim ambos estejam motivados, sempre em direção ao saber.

No decorrer do nosso trabalho, especificamente na nossa análise, chegamos a resposta da pergunta que foi feita no início do trabalho: “Qual o sentido que os estudantes de graduação que participam assiduamente do Círculo Linguístico de Palestras do Hiperged atribuem ao que aprendem nesse projeto de extensão?”. Os estudantes que tem participação assídua no CLIPHI apresentam três sentidos principais.

O primeiro deles é a **busca por conhecimento numa área que tem afinidade**, no caso, podemos destacar Linguística, Educação, Letramento Digital, Comunicação mediada por computador e Redes Sociais. Além disso, também foi mencionada a busca de conhecimento para que, numa futura oportunidade, os estudantes pudessem estar à frente das apresentações do grupo.

Quando são divulgadas as temáticas das reuniões do CLIPHI, percebemos um grande interesse e participação quando são relacionadas às redes sociais. Notamos isso por despertar nos estudantes um desejo maior de se dedicarem aquele tema, de uma possível análise, de um possível trabalho.

O segundo sentido atribuído é o da busca **de novas abordagens em temáticas cotidianas**, como, por exemplo, a construção do *self* no Twitter. Em algumas das respostas aos questionários estudadas durante a nossa análise, foram encontradas algumas que se referem diretamente às novas abordagens a temas que já são conhecidos nos estudantes de Letras e também sobre a importância de prestigiar aqueles que estão apresentando um determinado trabalho que tem a temática que desperta curiosidade, interesse.

O terceiro e não menos importante sentido encontrado foi a **busca pela certificação**. Durante nossa pesquisa, encontramos respostas que diziam que além de participarem de palestras com temas enriquecedores, que levavam a debater ideias e a surgir ideias de novos eixos para futuros trabalhos, também foi mencionada a participação graças à certificação que é concedida ao final das atividades. Um aspecto bem interessante encontrado durante a análise foi que, além de participar de um grupo de estudos com temáticas tão atuais e interessantes, além de adquirir

conhecimento ao final das atividades, você ainda ganha um certificado com o número de horas que ajuda nas atividades complementares exigidas durante a graduação.

REFERÊNCIAS

CHARLOT, B. (2001). **Os jovens e o saber: perspectivas mundiais**. Porto Alegre: Editora Artmed.

CHARLOT, B. (2012) A mobilização no exercício da profissão docente - Transcrição da Palestra de Abertura do I Colóquio Internacional de Formação Inicial e Continuada de Professores de Línguas Estrangeiras, proferida em 16 de março de 2012. **Revista Contemporânea de Educação**, nº 13, janeiro/julho de 2012.

DIEB, M. H. **Móveis, sentido e saberes: o professor da Educação infantil e sua relação com o saber**. Tese (Doutorado em Educação). Fortaleza: UFC, 2007.

VIANA, M. J. B. **A relação com o saber, com o aprender e com a escola: uma abordagem em termos de processos epistêmicos**. 2002.