

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS - UNICAMP
INSTITUTO DE ESTUDOS DA LINGUAGEM - IEL

**ENTRECRUZAMENTOS DE GÊNEROS
DISCURSIVOS NA UNIVERSIDADE: ESFERAS DO
POLÍTICO, DO CIENTÍFICO E DO ENSINO**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Lingüística do Instituto de Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Campinas, como requisito parcial para a obtenção do título de Doutora em Lingüística.

Orientador: Prof. Dr. João Wanderley Geraldi

Nilsa Brito Ribeiro

Campinas - 2005

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca do IEL - Unicamp

R354e

Ribeiro, Nilsa Brito.

Entrecruzamentos de gêneros discursivos na universidade : esferas do político, do científico e do ensino / Nilsa Brito Ribeiro. -- Campinas, SP : [s.n.], 2005.

Orientador : João Wanderley Geraldi.

Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem.

1. Universidade. 2. Gêneros discursivos. 3. Conhecimento. 4. Ensino. 5. Análise do discurso. I. Geraldi, João Wanderley. II. Universidade Estadual de Campinas. Instituto de Estudos da Linguagem. III. Título.

Banca Examinadora :

Prof. Dr. João Wanderley Geraldi (Orientador)

Profa. Dra. Ingedore Grünfeld Villaça Koch – IEL/UNICAMP

Profa. Dra. Anna Christina Bentes da Silva – IEL/UNICAMP

Prof. Dr. Valdemir Miotello – UFSCAR

Prof. Dr. António Manuel da Costa Guedes Branco - Univ. de Algarves/Portugal

A Zé Pedro, com quem compartilhei muitos sentidos (e muitas saudades!) no processo de construção deste trabalho.

A Pedro e Kauê – duas ternuras –, que tantas vezes suportaram minhas ausências, mesmo mantendo a pergunta: “já terminou o seu trabalho?”.

AGRADECIMENTOS

Das vozes significativas que se entrecruzaram no processo de construção da tese

Ao meu orientador, Prof. João Wanderley Geraldi, pelo gesto de educador dedicado e amigo na condução da pesquisa, sempre estimulando-nos a ultrapassar limites.

À minha ex-orientadora, Prof^a Ingedore G. Villaça Koch, pela presença profissional, amiga e generosa durante toda minha trajetória acadêmica na UNICAMP, desde o mestrado.

Às professoras e professores Ingedore G. Villaça Koch, Anna Christina Bentes, Antônio Branco e Valdemir Miotello pelas contribuições como membros da banca examinadora.

Às professoras e professores Ingedore G. Villaça Koch, Anna Christina Bentes, Tânia Alkmin, Sírio Possenti e Jonas Romualdo, pelas consistentes sugestões oferecidas por ocasião dos exames de qualificações de área, das leituras de versões da tese, artigos, etc.

Aos professores Valdir Heitor Barzotto e Rosa Maria Nery por participarem da banca examinadora como suplentes.

A Eliana, Marinalva, Marina, Jô, Mário, Livia, pelo importante diálogo acadêmico durante os encontros de orientação.

Às amigas e amigos Fátima, Juliene, Luciane, Cosme, Iva, Germana, Juliana, Hugo, Luciana e Mirian, pela (con) vivência agradável.

A D. Nenzinha, D. Déa, Genilse e Helena, pelo apoio valioso em momentos cruciais deste trabalho.

À comunidade acadêmica do Campus Universitário do Sul e Sudeste do Pará que me propiciou a coleta de maior parte dos dados.

Aos meus colegas de colegiado do curso de Letras, em Marabá, por renderem algumas de minhas atividades acadêmicas durante o período de Mestrado e Doutorado, principalmente na sala de aula.

Aos funcionários do IEL, pela gentileza e profissionalismo com que sempre me atenderam .

“Quero dizer que, colocando a objetividade entre parênteses, me dou conta de que não posso pretender que eu tenha a capacidade de fazer referência a uma realidade independente de mim, e quero me fazer ciente disto na intenção de entender o que ocorre com os fenômenos sociais do conhecimento e da linguagem, sem fazer referência a uma realidade independente do observador para validar meu explicar” (Humberto Maturana).

RESUMO

Este trabalho tem como propósito analisar o funcionamento discursivo de alguns gêneros em circulação na Instituição Universitária, orientado pela compreensão de que, na medida em que a universidade amplia as suas atividades para atender a demandas que lhe são endereçadas multiplicam-se também os gêneros discursivos que funcionam como a contraparte das atividades sócio-históricas desta instituição. Para compreendermos o funcionamento de discursos que a universidade coloca em movimento e que a colocam em movimento partiremos de análises de alguns gêneros produzidos por três esferas discursivas identificadas como *esferas político-administrativas, científica* e de *ensino*. No interior da *esfera político-administrativa*, optamos pela análise dos gêneros debate político e reunião; na *esfera científica*, o gênero comunicação em eventos; na *esfera de ensino*, a aula. Sentidos depreendidos nos discursos em circulação nessas três esferas sugerem que é na imbricação dos gêneros discursivos que se pode depreender o que há de comum entre eles. A análise do entrecruzamento de gêneros nos revela que os diferentes gêneros com suas especificidades se deixam perpassar pelo gênero complexo que é a aula; no imbricamento de gêneros identificaram-se marcas lingüísticas e discursivas que nos permitiram destacar a forte presença do *tom professoral* próprio do discurso de sala de aula, o que possibilita dizer que ecos do discurso de sala de aula se espalham pelos demais gêneros discursivos. Essa constatação nos leva a admitir que: i) o ensino ainda é a atividade que caracteriza a instituição universitária; ii) as relações assimétricas marcadas nas distintas situações de interação, na universidade, possuem uma forte relação com a detenção do conhecimento, daí porque qualquer atividade que a universidade se

propõe a desenvolver é marcada pela relação hierárquica vinculada a um tipo de saber.

PALAVRAS-CHAVE: 1. Universidade – 2. Gêneros Discursivos – 3. Conhecimento - 4. Ensino – 5. Análise do discurso.

RÉSUMÉ

Ce travail a pour propos d'analyser le fonctionnement discursif de certains genres en circulation dans l'institution universitaire, orienté par la compréhension que, au fur, et à mesure que l'université amplie ses activités pour répondre aux demandes qui lui sont adressées, se multiplient aussi les genres discursifs qui fonctionnent en contrepartie des activités socio-historiques de cette institution. Le propos de comprendre le fonctionnement des discours que l'université met en mouvement et qui la mettent en mouvement partira de l'analyse de certains genres produits par trois sphères discursives identifiées comme *sphères politico-administratives, scientifique et d'enseignement*. À l'intérieur de la *sphère politico-administrative*, nous optons pour l'analyse des genres débat politique et réunion; dans la *sphère scientifique*, le genre communication en des événements; dans la *sphère d'enseignement*, la leçon. Des sens saisis dans les discours en circulation dans ces trois sphères suggèrent que c'est dans l'imbrication des genres discursifs que l'on peut saisir ce qu'il y a de commun entre eux. L'analyse de l'entrecroisement des genres nous révèle que les différents genres avec ses spécialités se laissent transpercer par le genre complexe qu'est la leçon. Dans l'imbrication des genres se sont identifiées des marques linguistiques et discursives qui nous ont permis d'identifier la présence forte du *ton professoral*, propre au discours de la salle d'étude, ce qui permet de dire que les échos du discours de la salle d'étude se répercutent sur les autres genres discursifs. Ce constat nous pousse à admettre que i) l'enseignement est encore l'activité qui caractérise l'institution universitaire; ii) les relations asymétriques marquées dans les situations distinctes d'interaction, à l'université, possèdent une forte relation avec la détention de

la connaissance, d'où la raison que chaque activité que l'université se propose de développer est marquée par la relation hiérarchique liée à un type de savoir.

MOTS- CLÉ: 1. Université - 2. Genres discursifs – 3. Connaissance - 4. Enseignement – 5. Analyse du discours.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
I. A INSTITUIÇÃO UNIVERSITÁRIA E A CIRCULAÇÃO DE DIFERENTES GÊNEROS DISCURSIVOS: O TRABALHO DO SUJEITO, INSTÂNCIAS DISCURSIVAS, REGULARIZAÇÕES DAS FALAS.....	21
1.1. A universidade face a novos desafios advindos da modernidade tardia e da pós-modernidade.....	23
1.1.1. Os quatro modelos de universidade idealizados por Wolff.....	23
1.1.2. Novas demandas, novos desafios para a universidade	30
1.1.3. O ensino, a pesquisa e a extensão: bases de atuação da universidade	36
1.2. Gêneros discursivos: o trabalho do sujeito, instâncias discursivas, regularização das falas	55
1.2.1. O conceito de gênero discursivo em Bakhtin	55
1.2.2. Gêneros discursivos e o trabalho do sujeito.....	62
1.2.3. Instância discursiva e gêneros discursivos: dois mundos que se entrecruzam	66
1.2.4. Processos de regularização das falas.....	69
II. FUNCIONAMENTOS DISCURSIVOS DOS GÊNEROS: DEBATE POLÍTICO, REUNIÃO E COMUNICAÇÃO EM EVENTOS CIENTÍFICOS	79
2.1. Debate político.....	79
2.1.1. O jogo de imagens.....	83
2.1.2. A imagem de competência administrativa	86
2.1.3. Processos de refutação do outro	97
2.1.4. A dicotomia velho/novo: dois sentidos construindo as disputas eleitorais.....	106
2.2. Reunião administrativa.....	111
2.2.1. Contrato de fala e legitimação de autoridade	112
2.2.2. O espaço de negociação	119
2.3. Comunicação em eventos científicos.....	131
2.3.1. Cena englobante: discurso científico	132
2.3.2. O efeito de neutralidade científica	135
2.3.3. O ponto de vista e o dado.....	138
2.3.4. O jogo tenso entre concepções teóricas	141
2.3.5. A instância do outro.....	144
III. A AULA: CONFIGURAÇÕES DISCURSIVAS	149
3.1. De conhecimento produzido a conteúdo de ensino: marcas deste trabalho	149
3.1.2. A voz da ciência: efeito de obviedade	155
3.1.3. A hierarquia de vozes na re-configuração do trabalho científico.....	167
3.1.4. Autoria e autoridade na aula universitária.....	174
3.1.5. A seqüenciação do conteúdo de ensino	187
3.1.6. Modalizações deônticas: naturalização da necessidade de aprender	193
3.1.7. Do senso comum ao conhecimento científico: um procedimento didático.....	197
V. ENTRECRUZAMENTOS GENÉRICOS NO INTERIOR DA UNIVERSIDADE.....	207

4.1. O tom professoral na assembléia	213
4.2. O tom professoral no debate eleitoral.....	223
4.3. O tom professoral na reunião.....	233
4.4. Imbricamentos com outros gêneros	240
4.5. Um modo distinto de imbricamentos	242
4.6. A aula: um gênero modelar, na universidade?	246
CONCLUSÃO	253
BIBLIOGRAFIA.....	259
ANEXOS.....	269

INTRODUÇÃO

O estudo que procuramos desenvolver sobre discursos produzidos no interior da instituição universitária (IU)¹ parte da assunção de que, na medida em que a sociedade se complexifica, novas demandas são encaminhadas à IU e esta, na tentativa de atender às demandas encaminhadas, torna suas atividades também mais complexas. Por conseguinte, as práticas discursivas dessas atividades (gêneros discursivos) também se complexificam.

Partindo dessa assunção, temos o propósito de compreender o funcionamento discursivo de alguns gêneros em circulação na universidade, sob a compreensão de que toda instituição produz e conserva discursos, distribuídos sempre segundo certas regras e controles (Foucault, 1971) constitutivos da prática institucional e de que os discursos nela produzidos não são dados *a priori*, mas práticas discursivas historicamente situadas e, por isso mesmo, em constante re-elaboração em função de diálogos que se estabelecem não apenas com discursos produzidos em outras instituições sociais, mas também entre discursos que se produzem e se entrelaçam no seu próprio interior e que lhe dão a identidade institucional. Não significa dizer que os discursos apenas refletem a realidade institucional, pois como observa Certeau (1975), em seus estudos sobre a historiografia, a instituição histórica não concede apenas uma *estabilidade social a uma 'doutrina'*. Ela a torna possível e, sub-repticiamente, a determina (Certeau, *op. cit.*,

¹ Chauí (2000:184-187) faz a seguinte distinção entre *instituição* e *organização*: a *instituição social* significa uma ação social, uma prática social fundada no reconhecimento público de sua legitimidade e de suas atribuições, num princípio de diferenciação que lhe confere autonomia perante outras instituições sociais; é estruturada por ordenamentos, regras, normas e valores de reconhecimento e legitimidade internos a ela, enquanto a *organização social* se define por sua instrumentalidade, ou seja, a *organização social* está referida a um conjunto de meios (administrativos) particulares para a obtenção de um objetivo particular, está referida a operações definidas como estratégias balizadas pela idéia de eficácia e de sucesso no emprego de determinados meios para alcançar o objetivo particular que a define. É regida pelas idéias de gestão, planejamento, previsão, controle e êxito. Neste trabalho, empregaremos preferencialmente o termo *instituição*, e nas ocorrências do termo *organização*, este estará referindo a instituição universitária, a partir daqui, IU.

p.70). Significa dizer que o discurso está estreitamente vinculado à instituição que o engendra, numa articulação entre um lugar e um discurso sem que um se reduza ao outro. Não se trata, portanto, de uma relação linear entre a instituição e as idéias que nela circulam, antes o que há é um movimento que organiza a sociedade e os seus discursos, numa relação dialética e dialógica. Tal reflexão é importante para compreendermos a relação constitutiva entre a IU e os discursos regrados que ela produz e que a fundam ao mesmo tempo.

A decisão de buscar compreender a dinâmica da instituição universitária também a partir da heterogeneidade de discursos que ela coloca em movimento e que a colocam em movimento, é, de certo modo, motivada por uma concepção teórica que admite sujeito e linguagem constitutivos na sua relação com o social. Situados nesse espaço teórico, acreditamos que a noção de gêneros discursivos, pautada no princípio dialógico, tal como postulado por Bakhtin (1953), é produtiva para compreender e descrever o funcionamento discursivo da diversidade de discursos que circula no interior da universidade.

Com base no princípio da dialogicidade e da postulação bakhtiniana de que as esferas de atividades geram inúmeros gêneros como a contraparte das ações sociais, é possível dizer que o fazer universitário vai gerando formas discursivas cada vez mais complexas capazes de verbalizarem suas práticas, funcionando *prática social* e *texto* como duas faces de uma mesma moeda (Maingueneau, 1987). Tais práticas produzem certas regularidades que particularizam a universidade, enquanto tal, tanto pelo que conserva e acumula enquanto herança cultural quanto pela re-elaboração constante de saberes e valores que transmite.

Parece ir nesse sentido a observação de Morin (2002:13) ao dizer que a universidade *conserva, memoriza, integra e ritualiza uma herança cultural de saberes, idéias e valores* [ao mesmo tempo que] *se incumbe de reexaminá-la, atualizá-la e transmiti-la*.

Sendo assim, a instituição universitária é conservadora, regeneradora e geradora, admite Morin. Em outros termos, ao mesmo tempo que a universidade se constitui de *discursos fundadores* (Maingueneau, 1987), à medida que conserva uma memória do passado, ela também se constitui de discursos que produzem uma memória que se lança para frente, traçando seu roteiro no aprendizado do passado (Miotello, 2001). Pautada nessa dupla tradição que a funda e que ela mesma instaura, numa relação especular com a sociedade, a universidade se complexifica na medida em que a ela são endereçadas novas exigências sociais. As suas práticas sociais sofrem, historicamente, as mudanças do seu entorno, e em função desse movimento, seus discursos se re-configuram e se multiplicam à infinitude, reagindo de alguma forma ao que lhe é exterior.

Assim, funcionará como pressuposto, no desenvolvimento deste trabalho, a compreensão de que a universidade se funda nesse duplo movimento de retorno ao já formulado e historicizado que funciona como ponto transitório de ancoragem para mudanças em devir e que ao mesmo tempo garante possibilidade de transformação, de mudança.

Como já deixamos entrever, nossa pesquisa se circunscreve na perspectiva teórica aberta por Bakhtin, a partir do conceito de gênero fundado no princípio dialógico e na alteridade. No encontro com os dados a teoria avança e estabelece o diálogo com outros aportes teóricos possíveis e estes serão recuperados na medida em que se fizerem necessários, no interior mesmo das análises.

O *corpus* desta pesquisa começou a ser constituído em 2000, no curso de Mestrado em que estudamos o funcionamento argumentativo da paráfrase, a

partir de análises de discursos produzidos na universidade (aulas e debates). Para o estudo que ora propomos o corpus foi ampliado: nele incluímos outras situações de interlocução, tais como: reuniões, comunicações em eventos, orientações de pesquisa e assembléias. As gravações, antes restritas a um campus da Universidade Federal do Pará (Campus de Marabá), foram estendidas a outras universidades (Universidade Estadual de Campinas, Universidade Federal do Ceará, Universidade Federal da Paraíba e Campus da Universidade Federal do Pará, sediado em Belém). A composição do *corpus* para este estudo compreende 37 horas de gravações transcritas (aulas, palestras, reuniões, debates eleitorais, orientação de pesquisa, cursos de extensão, assembléias e comunicação em eventos,) realizadas no período de 2000 a 2004. Vale observar que o maior número de horas de gravações atinge situações de interlocução na Universidade Federal do Pará, principalmente no campus de Marabá, razão pela qual, antes de passarmos às análises do gênero *debate político*, faremos uma contextualização da Universidade Federal do Pará, justamente porque os debates políticos que compõem o corpus da pesquisa se restringem exclusivamente a esta instituição, num momento específico de eleições para cargos administrativos (reitoria e coordenação de campus).

A partir da idéia de que diferentes gêneros discursivos circulam no interior da IU, trabalhamos, no Capítulo I, com a noção de gêneros discursivos, o que nos orientou a iniciar este capítulo tratando da esfera de atividade de que nos ocupamos neste estudo: a universidade. Assim, no primeiro item deste capítulo, sem ter a pretensão de formular um texto completo e acabado sobre o tema, já que este não é objeto de nossa pesquisa, procuraremos retomar algumas reflexões já produzidas sobre a universidade, tal como ela se apresenta e é discutida hoje. Tal reflexão terá o objetivo de pontuar as ações básicas da IU, face ao cenário histórico em que ela se encontra inserida. A nossa discussão apontará,

especificamente, para o movimento de complexificação da universidade, em face das exigências a ela dirigidas, o que motiva a nossa primeira hipótese de que as diferentes tarefas que a universidade toma para si produzem diferentes gêneros discursivos no seu interior. No segundo item deste mesmo capítulo figura a tentativa de compreensão do conceito de gênero tal como propõe Bakhtin, apontando a pertinência das reflexões bakhtinianas, no que respeita à noção de gênero discursivo pautado no princípio dialógico, para os propósitos do nosso estudo. Acresce-se, neste capítulo, uma breve discussão sobre o trabalho do sujeito inscrito num dado gênero; a relação entre instância discursiva e gênero discursivo; as regularizações de fala que condicionam e ordenam a emergência de gêneros discursivos na universidade.

A heterogeneidade de discursos que a universidade coloca em movimento e que a colocam em movimento, nos levou a eleger, no Capítulo II, três *domínios discursivos* - ou esferas de atividades - regularizadores de práticas sócio-discursivas dessa instituição: o domínio do ensino, o domínio político-administrativo e o domínio científico. A partir desses três domínios ou esferas de atividades, privilegiaremos a descrição de alguns gêneros engendrados por cada uma dessas esferas: na esfera político-administrativa, os gêneros *debates políticos e reuniões*, na esfera científica, o gênero *comunicações em eventos científicos*, na esfera de ensino, um gênero extremamente complexo e específico que é a *aula*.

A aula, gerada pela esfera de ensino, será analisada no Capítulo III. Como explicitaremos no decorrer das análises, a decisão de analisar esse gênero num capítulo específico se deve ao fato de as análises do capítulo anterior já sugerirem que as posições ocupadas pelos sujeitos na escala hierárquica social da IU se estabelecem numa relação com o saber, ou seja, as posições se legitimam enquanto tal pela distribuição desigual do saber, seja ele administrativo, científico ou pedagógico. Essa constatação nos levou, portanto, a verificar mais

detidamente essa relação assimétrica conferida pelo saber no discurso de sala de aula.

Consideramos que as relações na universidade são assimétricas e determinadas pela detenção do conhecimento. Movidos por essa constatação e orientados pelo princípio da dialogicidade entre gêneros discursivos, dedicamos o Capítulo IV a análises do entrecruzamento genérico, procurando identificar o que há de comum entre os gêneros estudados. Ainda no capítulo IV, refletiremos sobre a tese de que há diferentes gêneros na universidade e há especificidade em cada gênero, mas que há um gênero que perpassa os demais, a aula, já que identificamos a forte presença do *tom professoral*, próprio do discurso de sala, em todos os gêneros analisados.

I. A INSTITUIÇÃO UNIVERSITÁRIA E A CIRCULAÇÃO DE DIFERENTES GÊNEROS DISCURSIVOS: O TRABALHO DO SUJEITO, INSTÂNCIAS DISCURSIVAS, REGULARIZAÇÕES DAS FALAS

“À medida que as instituições se tornam novas formas de organização, as representações se constituem como uma dimensão desse processo e não como algo que se acrescentaria *a posteriori*”.

(Certeau)

Bakhtin, ao introduzir a questão dos gêneros, assinala que estes são originados por diferentes esferas de atividade humana, de modo que o estudo dos gêneros deve ser feito em relação às esferas de atividade nas quais eles são produzidos. Em *Marxismo e filosofia da linguagem*, Bakhtin/Volochinov já ressalta que todas as manifestações verbais se realizam sob diferentes *modos de discurso* e que essas formas de interação se encontram estreitamente vinculadas às condições de uma dada situação social. A organização das relações sociais geram formas específicas de enunciação. Pensando nessa relação inextrincável entre comunicação verbal e a situação concreta de produção, Bakhtin/Volochinov sugere que a língua deve ser estudada com base na seguinte ordem metodológica:

1. *As formas e os tipos de interação verbal em ligação com as condições concretas em que se realiza.*

2. *As formas das distintas enunciações, dos atos de fala isolados, em ligação estreita com a interação de que constituem os elementos, isto é, as categorias de atos de fala [gêneros discursivos] na vida e na criação ideológica que se prestam a uma determinação pela interação verbal.*

3. *A partir daí, o exame das formas da língua na sua interpretação lingüística habitual.*

Admitindo com Bakhtin que é a esfera de atividade humana que gera diferentes gêneros, podemos dizer que este estudo se dedica a uma esfera de atividade muito específica: *a instituição universitária* à qual estão vinculados vários gêneros que refletem e refratam práticas sociais orientadas pelas próprias finalidades dessa esfera de ação humana. Assim, antes de nos atermos à conceituação de gêneros, tal como formulada por Bakhtin, que servirá de pressuposto para o estudo de gêneros produzidos na universidade, optamos por uma breve contextualização dessa esfera de atividade, com o intuito de discutir como ela se apresenta nos dias atuais, situando, assim, os discursos produzidos em situações concretas em que se encontra inserida a universidade. Vale ressaltar, no entanto, como já anunciamos na introdução deste trabalho, que a reflexão que propomos apresentar não esgota o tema universidade porque esse não é o nosso objeto de estudo. Apenas procuraremos revisitar algumas reflexões já produzidas sobre a IU, tal como ela se apresenta e é discutida hoje, depois dos anos sessenta. Assim, levando em consideração estudos voltados para a história da universidade desde o seu surgimento, na Idade Média, tais como: Certeau (1993), Cunha (1988), Trigueiro (1999), Le Goff (1985), Libera (1991), Chauí (2000) Thayer (1996) Manacorda (1989), entre outros, vamos adotar como roteiro para nossas breves reflexões os estudos desenvolvidos por Wolff em *O ideal da universidade* - especificamente no que concerne aos quatro modelos de universidade por ele esboçados - e Santos (1995) - para fazer referência aos três tipos de crise em que a universidade se encontra inserida.

Embora Wolff (*op. cit.*) fale do contexto de universidade norte-americana – reflexão motivada pela revolta estudantil no campus da Universidade de Colúmbia, na primavera de 1968 -, é possível estabelecer algum contato entre

suas análises e análises feitas por outros estudiosos sobre a universidade de modo geral e a universidade brasileira de modo específico. Na verdade, em qualquer análise sobre universidade que tome a universidade brasileira como base, trata-se apenas de *compreender como se realiza no Brasil um processo cujas linhas-mestras são mundiais*, como advertiu Chauí (2000).

1.1. A universidade face a novos desafios advindos da modernidade tardia e da pós-modernidade

1.1.1. Os quatro modelos de universidade idealizados por Wolff

Para iniciarmos a nossa discussão sobre como a universidade brasileira se apresenta hoje, gostaríamos de apresentar uma síntese dos quatro modelos ideais de universidade esboçados por Wolff, cada um vinculado a uma determinada concepção de educação universitária. Embora constituam ‘tipos ideais’ de universidade, conforme adverte o autor, muitos deles já fazem parte de discursos que circulam em defesa de modelos de universidade, e outros são defendidos por partidários de reformas universitárias. Portanto, são modelos ideais de universidade que podem, em alguns aspectos, ser relacionados à realidade da universidade, principalmente os dois últimos modelos.

Com base nas postulações de Max Weber, segundo as quais o Estado não pode ser definido por seus fins, Wolff (1969) argumenta que se se pretendesse desenvolver uma definição sociológica da universidade com base na identificação de pontos comuns definidores de instituições sociais que levam o nome de universidade, seria desaconselhável fazer essa tentativa focalizando fins e propósitos, pois *universidades foram criadas para todos os tipos de motivos: para preservar uma velha fé, para granjear prosélitos para uma nova fé, para treinar trabalhadores habilitados, para melhorar o padrão de profissões, para expandir as fronteiras do conhecimento e mesmo para*

educar os jovens (Wolff, 1969, p. 25). Nesse sentido, lembra ainda o autor que se fosse eleger um dos propósitos da universidade como o propósito, poderia correr o risco de estar dizendo que a maioria das assim chamadas universidades não seriam realmente ‘universidades’. Nessa direção, Santos (1995) alerta para a multiplicidade de fins que a universidade passa a incorporar, o que produz como correlato uma variedade de produtos esperados da IU. Voltaremos a essa questão.

Sintetizaremos, a seguir, os quatro modelos de universidade descritos por Wolff (*op. cit.*), aos quais procuraremos referir no decorrer de nossas reflexões sobre os desafios com que a universidade se depara nos dias atuais.

a. A universidade como santuário do saber – Nesse modelo, a universidade está voltada para a erudição dos seus professores. A erudição, no primeiro momento, é centrada no comentário de textos voltados para a atividade religiosa que floresce na tradição hebraica, cristã e islâmica do mundo antigo e medieval. A essa atividade de comentário juntou-se uma atitude nova e mais crítica em relação aos textos lidos e comentados². Essa tradição do mundo antigo constitui a herança cultural do homem ocidental. *O propósito fundamental de uma educação superior é iniciar o estudante no diálogo, inteirá-lo das grandes idéias nessas personificações literárias e desenvolver aquela sensibilidade e receptividade que permitirá a ele compartilhar da tradição com seus companheiros iniciados* (Wolff, *op. cit.*, p. 32). Assim, nesse modelo de universidade, o comprometimento de seus membros gira em torno da vida de erudição. Terá pouco a ver com a sociedade mais ampla, *limitando-se a seus próprios assuntos e julgando suas atividades por normas internas de erudição e não por normas sociais de produtividade ou utilidade* (Wolff, *op. cit.*, p. 32).

² De acordo com Le Goff, em *Os Intelectuais na Idade Média*, o intelectual universitário nasce a partir do momento em que põe em questão o texto que de objeto de imitação transforma-se em objeto de discussão, momento em que o mestre deixa de ser um exegeta e torna-se um pensador.

b. A universidade como campo de treinamento para as profissões liberais – esse modelo de universidade se caracteriza pela dedicação a treinamentos para profissionais liberais³. Wolff assevera que ao tradicional quarteto de Direito, Medicina, Teologia e Filosofia criado nos séculos XII e XIII somaram-se outras categorias profissionais e os passos dados para a profissionalização de papéis ocupacionais⁴ foram os mesmos: uma vez entendida como disciplina com base em conhecimentos e técnicas que podem ser formulados em princípios e ensinados, conclui-se que as escolas profissionais devem ser criadas. Nesse sentido, Le Goff (1985) nos dá a saber que o alargamento do fosso entre cultura geral e formação técnica já se inicia na Idade Média, momento em que ao lado das universidades, apesar da oposição da igreja, escolas leigas puderam ser fundadas, cujas atividades se limitavam ao ensino técnico essencialmente destinado aos mercadores: escrita, contabilidade, línguas estrangeiras.

Pensando nas implicações advindas dessa tarefa que a universidade contemporânea toma para si - o treinamento profissional –, o autor alerta que a inclusão de escolas e programas profissionais na universidade abala a unidade acadêmica, uma vez que cada escola profissional, no interior da universidade, estará sempre preocupada em preparar seu corpo discente à admissão profissional no mercado de trabalho, o que evidentemente exige das escolas profissionais uma dinâmica que extrapola os muros da universidade. Além disso, as especificidades profissionais fragilizam o espírito de corpo universitário e as atividades a serem desenvolvidas extrapolam aquelas internas à vida universitária. Como observa Certeau (1993), na medida em que um novo grupo social adentra os muros da

³ Segundo Wolff (*op. cit.*), o ideal da escola das profissões liberais pressupõe a existência de um número de papéis ou categorias ocupacionais socialmente definidos, cujas características correspondem aproximadamente ao que se chama de ‘profissão’. Tais papéis ocupacionais são organizados como grupos auto-reguláveis e autocredenciáveis de homens e mulheres que possuem e exercitam uma habilidade especial ou um conjunto de conhecimentos técnicos.

⁴ Refere-se, especialmente, a ocupações que exigem educação superior e treinamento especializado.

universidade, a cultura universitária não mais constitui uma propriedade particular de certas especialidades profissionais.

Ela [a universidade] cede à pressão de todas as ambições – das mais elevadas às mais utilitárias – e, por não estar adaptada a essas finalidades, contenta-se em escolher os critérios que lhes são próprios. Quanto mais operacional com relação a expectativas socioculturais, mais ela se torna discriminatória, transformando em gargalo a passagem entre o presente e o futuro dos jovens (Certeau, op. cit., p. 104-105).

c. A universidade como prestadora de serviços - Teorizado por Clark Kerr (1982), esse modelo reflete a universidade como uma instituição complexa, ou melhor, “*como uma agregação de instituições informalmente reunidas que realiza um conjunto de serviços educacionais, de pesquisa, de consulta e outros para a sociedade americana como um todo*”. Nesse modelo, a universidade não é apenas uma receptora de benefícios sociais para o desenvolvimento de algumas ações, ela própria é produtora da economia, (norte-americana, no caso analisado por Wolff) pelos serviços prestados na formação e qualificação profissional, no desenvolvimento tecnológico, etc. O questionamento formulado por Wolff a esse modelo se dá nos seguintes termos: à consideração de que nada mais justo que a universidade sirva à sociedade e de que é extremamente útil que ela o faça⁵, por que então as perspectivas da universidade são desalentadoras para muitas pessoas? Em resposta, o autor aponta quatro motivos para essa reação ao surgimento da universidade prestadora de serviços. O primeiro, considerado como ilegítimo, diz

⁵ Falando no contexto de sociedade norte-americana, Wolff argumenta que sendo o povo (norte-americano), em todos os níveis dos setores públicos e privados, voltado, insaciavelmente para as atividades de planejamento, ajustamento, experiências, traduzindo-se numa necessidade incansável de conhecimento e aconselhamento especializado, as universidades são o grande depositário dessa sabedoria. Assim sendo, seria um desperdício uma universidade permanecer sem uso numa cidade moderna.

respeito a um sentimento antimultiversidade nutrido por pessoas radicalmente contrárias a qualquer ação da multiversidade. O segundo, considerado legítimo pelo autor, é a crença de que a multiversidade tem a tendência de minar a organização política interna da universidade, pois, embora compartilhe da idéia de uma *universidade-dirigida-por-docentes-e-discentes*, o autor admite que mesmo numa universidade tradicional, há forças centrífugas que dificultam a preservação da autoridade do corpo docente-discente. Isso em decorrência da proliferação de departamentos e da diversidade de atividades que a universidade atrai para o seu centro.

Mas para o autor, esses dois primeiros motivos constituem um mal menor diante da crítica que deve ser feita ao fundamento lógico da multiversidade erigido sob a noção de “necessidade social”. Argumenta que, nesse modelo, a universidade é defendida enquanto instituição que atende às necessidades essenciais, incorrendo tal defesa no problema básico de não distinguir *demandas efetiva* ou de mercado de *necessidades sociais*. Enquanto as *necessidades sociais* podem ser traduzidas em necessidade humana, como carência de algo material ou social, as demandas de mercado se traduzem *na existência de uma economia de mercado, de compradores que estão em um mercado, têm dinheiro à mão e estão dispostos a gastá-lo por uma determinada mercadoria* (Wollf, *op. cit.*, p. 65). Não fazer essa distinção básica, justamente em função de uma racionalização ideológica, uma demanda de mercado efetiva parecerá como necessidade humana. A mesma racionalização velada se aplica à multiversidade quando a universidade toma para si a tarefa de realizar determinadas ações que não refletem uma necessidade humana, como pesquisas em sistemas de armamentos bélicos, por exemplo. Sobre esse aspecto, Chauí (2000) lembra que uma das formas como a universidade brasileira, hoje, realiza e exprime a sociedade que é e de que faz parte, é participando da economia

e da sociedade como prestadora de serviços às empresas privadas, relegando a último plano a pesquisa básica e de longo prazo.

A última crítica dirigida a esse modelo de universidade, segundo Wolff, se aplica ao fato de, sendo ela um instrumento de interesse do Estado, dificilmente ela mesma poderá elaborar a crítica a tal interesse, no momento necessário. Para o autor, uma questão que se impõe é saber qual a saída da universidade, nesse contexto: aceitará as interações simbióticas com o governo (ou com o Mercado)?; destinará seus recursos à satisfação de desejos sociais que se fazem sentir como demanda efetiva?; ou permanecerá institucionalmente distante e vai se contrapor ao *momentum* do governo, da fundação e da indústria?

d. A universidade como linha de montagem para o homem do sistema – o quarto modelo de universidade, segundo Wolff, se fundamenta na ‘crítica radical’ formulada pela classe estudantil norte-americana e que está voltada para três aspectos: a) uma crítica em relação ao conteúdo e à organização da universidade; b) uma descrição da relação da universidade com outras instituições, principalmente com o governo, as forças armadas e a indústria; c) uma teoria sobre como o primeiro aspecto, como causa, está vinculado ao segundo.

A teoria de cunho revolucionário, defendida pela classe estudantil norte-americana postula que a universidade, na sociedade capitalista, se assemelha a uma *corporação dirigida por administradores e curadores [...] para defender interesses da instituição e dos capitalistas, muitos deles ocupando cargos administrativos*. Nesse sentido, defende-se que os estudantes são o proletariado explorado e oprimido, maltratado e manipulado por seus patrões. De acordo com a crítica formulada pelos estudantes, a universidade é parte de uma economia industrial avançada, mostrando-se lucrativa em seus programas de prestação de serviços a certos setores da sociedade, treinando mão-de-obra para absorção do mercado.

Parodiando a teoria dos estudantes, Wolff (*op. cit.*) compara a universidade a uma firma capitalista onde há excesso de oferta em relação à demanda, mas a qualidade do produto varia de firma para firma e há sempre falta de diplomas mais procurados. Isso provoca a alta de preços. No entanto, curiosamente, as firmas dominantes da indústria (centros de excelência) não exigem para o seu produto altos preços em *dólares*. A exigência se efetiva em relação a certos padrões de comportamento e desempenho de seus clientes, transformados em pré-requisitos para a venda de diploma. Aqueles clientes que negociam a compra de diplomas raros e em preços elevados, fazem bons negócios, uma vez que assim está assegurado o seu poder de ganho e a oportunidade de adquirir *status* aumenta bastante. A competição por esses raros produtos aumenta consideravelmente. Os professores, nessas condições de trabalho e de mercado, têm alto poder de negociação e se saem muito bem mesmo sem a negociação coletiva, a ponto de serem capazes de ameaçar a existência da firma. Os clientes (estudantes) por sua vez, não podem empregar os métodos tradicionais de boicote (uma greve, por exemplo), pois há muitos clientes prontos em potencial para ocuparem seus lugares.

Mesmo observando que essa paródia não está inteiramente incorreta, o autor admite que ainda há uma distância enorme entre a paródia e a realidade. Os critérios de valor que orientam as relações estabelecidas entre o capitalista, o trabalhador e o cliente ainda são diferentes daqueles que se operam entre administrador, professores e alunos⁶. Ora, pensando na realidade da universidade brasileira, Chauí também admite que esta está estruturada segundo o modelo

⁶ Para ilustrar a diferença que separa a universidade da empresa, Wolff observa que se um vendedor de Rolls-Royce com seis carros e 40 clientes ricos se deparasse com a insatisfação de um cliente em relação ao estilo do carro, ele simplesmente daria as costas para esse cliente e convidaria outros candidatos à compra do carro. No entanto, nenhum diretor de universidade expulsaria alunos rebeldes com base em que muitos outros jovens com bom histórico escolar estariam esperando para serem admitidos.

organizacional da grande empresa. Isto é, tem o rendimento como fim, a burocracia como meio e as leis do mercado como condição.

Os modelos ideais de universidade descritos por Wolff, especialmente os três últimos, servirão como base para a discussão que iremos propor, sempre buscando situá-la no bojo das reflexões já desenvolvidas sobre a universidade brasileira.

1.1.2. Novas demandas, novos desafios para a universidade

Como observa Chauí (2000), na década de 1960 assistiu-se, por imposição das transformações na divisão social do trabalho e no processo de trabalho, à democratização da universidade que abriu suas portas para um número crescente de alunos⁷. Com a democratização do ensino superior, no entanto, um conjunto de contradições veio à tona. A partir do momento em que o acesso à universidade foi facultado também à classe trabalhadora, este perdeu sua função seletiva, e, conseqüentemente, o diploma não mais correspondia a um critério forte de seleção para o ingresso no mercado de trabalho. A universidade deveria, então, definir novos critérios de seleção para superação das contradições motivadas pela inserção de uma nova demanda social até então excluída dos seus muros.

A própria seleção muda de sentido. Até pouco tempo atrás, ela traduzia um estado de fato, a saber, a relação da sociedade com a universidade que recebia somente uma elite. Hoje, a universidade massificada vê-se afligida pelo papel de criar em si mesma uma discriminação, e a cultura elaborada no passado pelo trabalho de uma minoria torna-se

⁷ Cf. Chauí (2000), Enguita (1989) e Santos (1995), por exemplo.

o instrumento de um desempate a ser operado nas massas estudantes (Certeau, 1993: 105).

Como consequência, a universidade se mostrou incapaz de produzir uma cultura útil, não fornecendo nem emprego nem prestígio.

Esse é um momento em que a instituição universitária procura trabalhar propostas de reformas como uma saída possível para manter o que Santos (1995) denomina *mecanismo de controle*. Se antes o diploma era um mecanismo de promoção social, agora quando a maioria pode ter acesso à universidade, é necessário que esta faça repor outros mecanismos administrativos e de mercado. Um dos mecanismos adotados pela sociedade capitalista é a desvalorização do diploma, e, conseqüentemente, o aviltamento do trabalho e dos salários universitários, resultando, finalmente, no puro desemprego (Chauí, 2000). Além disso, podemos pensar nas tantas formas disfarçadas de avaliações, seleções e tantos outros instrumentos capazes de produzir modelos ideais de universidades e, assim, continuar o processo de exclusão, talvez agora muito mais intenso, pois se faz sob a máscara de "universidade aberta" a todos e com base em critérios de rendimento e eficácia cada vez mais sofisticados, e talvez, por isso mesmo, mais sutis. Sobre esse aspecto, Gentili (1995) diz que nessa nova ordem econômica e política, as ideologias meritocráticas adquirem papel fundamental, criando, inclusive, uma nova ordem cultural que vai implicar numa redefinição na estrutura de qualificação das empresas. Essas exigências passam a ser requeridas também da universidade enquanto espaço de formação da mão-de-obra, e sob o *princípio do mérito* orientado pela lógica do mercado, legitimam-se a ineficiência de alguns e a competência de outros enquanto participantes do sistema de trabalho na sociedade. Sobre isso Trigueiro (1999) assinala que

Os critérios de qualidade acadêmica tradicionais são alterados, deixando de apoiarem-se apenas em avaliações interpares ou em critérios estabelecidos fundamentalmente pelas comunidades científicas, passando a incluir itens como custo, segurança, relevância social e outros indicadores, provenientes de ambientes de fora dos laboratórios e centros de pesquisa. Verifica-se também, a diminuição de influência da hierarquia acadêmica nas decisões e na condução da prática científico-tecnológica contemporânea, ampliando espaços para segmentos jovens e grupos emergentes, antes considerados periféricos aos estratos dominantes do campo científico (Trigueiro, op. cit., p. 23-24).

Desse modo a universidade vai buscando alternativas para responder mais agilmente a demandas que lhe são dirigidas, agora, em maior consonância com as exigências de um mercado ávido por ‘tecnologia de ponta’. No intento de manter-se relevante face a seu papel de agenciadora e propulsora de desenvolvimento, a universidade: i) empreende a sua reorganização interna divorciada de um debate que leve em consideração uma avaliação acerca da sua função social e da necessidade de repensar o modelo acadêmico, caindo facilmente num modelo de universidade prestadora de serviços; ii) pelo fato de as saídas para a superação da sua crise virem de fora de seus muros, provocando conflitos externos e internos, produz-se cisão interna.

Como observa Santos Filho (*op. cit.*), a pós-modernidade⁸ é a terceira grande mudança paradigmática que estamos vivendo a partir da segunda metade do século XX. O capitalismo nacional, característica da modernidade, cede lugar ao capitalismo multinacional, transnacional, na pós-modernidade. Enquanto no passado o Estado predominava, assumindo o controle dos serviços essenciais, nesse novo momento histórico, Estado e Mercado crescem sempre mais

⁸ Adotando a definição de Lyotard (1979), ‘pós-modernidade’ designa o estado de cultura após as transformações que afetaram as regras do jogo da ciência, da literatura, e das artes a partir do final do século XIX.

articulados, constatando-se cada vez mais a predominância deste último. A transnacionalização reduz as ações do Estado que não mais se define como soberano, agente econômico regulador do mercado, já que nesse novo cenário o capitalismo dispensa e rejeita a presença do Estado não só na economia, mas também nas políticas sociais, se considerarmos que a privatização se estende também aos serviços públicos.

É nesse contexto que se desenvolve a universidade contemporânea. Em tempos ditos pós-modernos, a crença no poder incontestável da ciência e no poder do Estado-Nacional como agente gestor do social (Goergen, 2000), entra em decadência e conseqüentemente a universidade desestabiliza-se em seus fundamentos, caracterizando-se, segundo alguns estudiosos, pela perda de identidade (Goergen, *op. cit.*). Tal crise alcança, no que respeita ao papel da universidade face aos novos tempos, as dimensões teórica, administrativa, social, econômica, política e cultural.

No campo teórico, segundo Chauí (2000), a universidade enfrenta, nos dias atuais, a crise da racionalidade e adverte que a IU não pode passar ao largo dessa crise, sem avaliar os seus efeitos, pois até o momento, segundo a autora, a universidade tem se comportado de modo acrítico, sem qualquer reflexão acerca da perda do referencial da racionalidade.

*Do ponto de vista teórico, ou da vocação científica, a universidade brasileira precisa tomar posição ante a 'crise da razão', instalada com o pós-modernismo, ideologia específica do neoliberalismo. Não podemos dizer que somos contrários ao neoliberalismo, se não avaliarmos o seu efeito teórico no interior da universidade, determinando a forma, o conteúdo, as metodologias de pesquisa ligadas à crise da razão - afirmada pelo pós-modernismo, e que é a expressão do neoliberalismo (Chauí, *op. cit.*, p. 129).*

Para Featherstone (2000), a crítica à universidade vinda da própria comunidade acadêmica tem sido elaborada paralelamente à crítica que vem de fora. Isso porque *os processos de globalização que têm levado os estados nacionais à mais ferrenha competição aumentou a necessidade deles investirem em educação como recurso para melhorar a competitividade de suas indústrias e negócios* (op. cit., p. 79). No entanto, a emergência de mercados financeiros globais cada vez mais diversificados impede que o Estado faça investimentos com soberania e eficácia na educação, de modo que possa promover a formação profissional à altura das exigências desse mercado dinâmico. Assim, a crise científica e financeira dos tempos atuais se transporta para o interior da universidade, atribuindo-lhe funções variadas, o que a leva a um processo de busca constante de re-configuração de suas práticas e especificidades, re-configuração essa sempre balizada pela pressão externa de um mercado que busca aumentar de forma acelerada a sua eficiência e produtividade. A exemplo de tais re-configurações em favor de uma pressão externa, podemos pensar nas formas de aceleração de cursos de graduação e pós-graduação, nas novas exigências para fomento à pesquisa, na desigual repartição de recursos pela criação de ‘centros de excelência’⁹, etc.

São re-configurações de ações que entram em conflito com as funções tradicionais da universidade e elas se apresentam como sintomas de reprodução de uma dada crise da instituição universitária, traduzindo-se, segundo Santos (1995), em a) *crise de hegemonia* – em que a universidade, enquanto modelo de instituição dotada de grande prestígio social que sempre se ocupou da produção de conhecimentos destinados à formação das elites, entra em crise com o

⁹ Coggiola (2001) observa o seguinte: O processo [de privatização] tem avançado tanto que agora está em pauta a modificação das modalidades de ensino (e, por tabela, do conteúdo e métodos de pesquisa) em função dessa crescente adaptação ao “setor privado”. São colocados na agenda os ciclos básicos, os cursos sequenciais, e outras modalidades que alteram drasticamente, não só o ensino e a pesquisa, mas a própria vida universitária.

surgimento de novas demandas sociais emergentes a partir dos anos sessenta, e, desse modo, a *crise de hegemonia* se caracteriza pela perda de prioridade e exclusividade de uma dada condição social, de um dado grupo social, ou seja, a universidade, entendida como centro privilegiado de produção cultural, intelectual e científica exclusiva para a formação de uma elite, se depara com a emergência de uma cultura de massas que passa a exigir da universidade uma nova forma cultural, com uma lógica de produção, de distribuição e de consumo totalmente distinta da cultura até então produzida para a elite; b) *crise de legitimidade* – instaura-se num momento em que a universidade, diante de seu compromisso com a formação cultural e de conhecimento de uma cultura por ela legitimada, depara-se com reivindicações de outro grupo, socialmente legitimadas. Em contrapartida, a universidade só pode legitimar-se incorporando essa nova demanda social através da formação profissional, investigação aplicada e extensão universitária. A crise de legitimidade é, em grande medida, resultado das lutas pelos direitos sociais, entre os quais o direito à educação; c) *crise institucional* - revela-se sempre quando os pressupostos que sustentam determinada organização social são postos em questão. No caso da universidade, o valor posto em questão na *crise institucional* é a autonomia universitária, uma vez que, ao deparar-se com a diminuição do Estado, a IU tem sofrido os efeitos de cortes orçamentários drásticos, interferindo, conseqüentemente, em sua autonomia.

A observação do autor nos faz ver que a crise de hegemonia de um modelo de universidade, já em relativa dissintonia com as exigências sociais que emergem no período pós-guerra, intensifica-se a partir dos anos sessenta, atingindo e interferindo na especificidade da universidade. Na tentativa de solucionar seus conflitos com uma parte da sociedade que luta pela sua inserção na universidade, esta acabou deslocando um conflito que era externo para o seu interior. Como resultado da pressão endereçada à universidade para atender a uma

demanda popular, produzem-se dois tipos de universidade: uma de formação mais geral e outra, profissionalizante. Esta última, com a finalidade de atender a uma necessidade imediata do mercado que exige formação profissional dessa parcela da sociedade, para ser absorvida como mão-de-obra qualificada. No entanto, a abertura da universidade à classe popular, a ampliação dos quadros docentes e/ou de pesquisadores, enfim, a escolarização universal não foi suficiente para a contenção do conflito. Ao contrário, o conflito se aprofunda na medida em que a universidade passa a conviver com dois mundos, em seu interior: o mundo da formação intelectual e o mundo do trabalho. Nesse sentido, Chauí (2000) identifica como causa da crise que enfrenta a universidade, a inversão de seu papel: em vez de desenvolver um ensino com a finalidade de criar elites dirigentes, assume como finalidade treinar mão-de-obra para o mercado, sendo que a universidade mesma não se sente preparada para isso.

Em atenção a novas exigências endereçadas à universidade, a dinâmica a ela imposta produz em seu interior uma multiplicidade de funções, antes centradas apenas na produção e transmissão do conhecimento. No item que se segue procuraremos discutir o redimensionamento das funções da IU sempre orientadas por uma demanda que lhe é exterior.

1.1.3. O ensino, a pesquisa e a extensão: bases de atuação da universidade

As três funções da universidade estabelecidas pelo modelo de universidade alemão – investigação, educação cultural e ensino - parecem ter constituído a idéia da maioria das universidades por muito tempo, vindo a ser abaladas em função de pressões e transformações da sociedade a que foi submetida a universidade, na década de sessenta, intensificando-se nas décadas de 1970 e 1980. Face aos valores da sociedade moderna, a IU é, nesse novo contexto,

convocada a privilegiar os aspectos utilitário e produtivo, em detrimento da dimensão cultural. A unicidade, ainda que abstrata, dessas funções, é alterada, principalmente no nível das *políticas universitárias concretas*, as quais produziram a multiplicidade de outras funções no interior da universidade (Santos, 1995).

A prestação de serviços à comunidade, sob a rubrica de ‘extensão universitária’, surge nesse momento em que novas demandas sociais são dirigidas à universidade e esta procura redefinir sua identidade de modo a refletir sua condição de mais compromissada com os interesses sociais, de garantir a continuidade de sua relevância na sociedade. A prestação de serviços seria então a manifestação do compromisso social da IU, através de ações que vão além do ensino e da pesquisa.

Muitos estudos sobre a história social e política da instituição universitária, desde o seu surgimento até os dias atuais¹⁰, nos permite constatar que os discursos que tematizam a crise da universidade se centram sempre nas esferas sociais com as quais a universidade, desde a sua origem, mantém uma relação paradoxal de absorção e conflito – A Religião, O Estado (a Razão) e o Mercado. Nesse sentido, Le Goff (*op. cit.*) assinala que na Idade Média, especialmente no século XIII, a universidade já enfrenta uma série de crises, dando sinais de amadurecimento e amoldando-se às estruturas sociais e novas atitudes intelectuais. O poder da universidade representado pelas corporações ameaça e inquieta outros poderes. Assim, em busca de sua autonomia, a universidade se vê obrigada a lutar ora contra os poderes eclesiásticos, ora contra os poderes leigos.

Por outro lado, a universidade, ao buscar soluções para responder às demandas orientadas por essas instituições (Religião, Estado e Mercado), procurou fixar suas bases de atuação nas suas funções tradicionalmente representadas pelo ensino e pela pesquisa. Ou seja, de acordo com as demandas

¹⁰ Cf. Cunha, (1988), Le Goff (1985), Libera (1991), Thayer (1996), Chauí (2000), entre outros.

formadas em cada contexto histórico, a universidade centrou maiores esforços ora no ensino, ora na pesquisa e, num certo momento, sobretudo a partir dos anos sessenta¹¹, sentiu-se pressionada a assumir as chamadas atividades de extensão como alargamento de suas responsabilidades sociais porque a demanda social assim exigiu-lhe. Nos dias atuais, a extensão tem-se configurado, para alguns autores, como a via privilegiada de expansão das atividades da universidade.

Não obstante o esforço que a universidade sempre empreendeu para manter-se relevante em relação ao que a sociedade demanda, as mudanças de centralidade de uma função para outra parecem ter sido sempre permeadas de tensões, ao longo da existência da universidade. Talvez se possa dizer que quando a universidade foi pressionada a deslocar o centro de suas ações do ensino para a pesquisa e desta para a extensão, tais mudanças se operaram sob o enfrentamento de conflitos entre a ação que vinha sendo privilegiada e a que passava a exigir centralidade.

A seguir, tentaremos discutir os movimentos internos a cada uma das três funções principais da IU, observando que tais movimentos se efetivam justamente pelo confronto instalado entre elas a despeito do que à universidade foi encaminhado enquanto demanda da sociedade.

a) Ensino

Com a criação da universidade moderna, novos modelos de universidade foram elaborados e cada um deles traz em si um tratamento

¹¹Na percepção de Silva (2002), somente a partir de 1968 a extensão foi defendida legalmente como função da universidade brasileira, no entanto, a noção de extensão na universidade nunca se apresentou de forma consensual. Para alguns, a extensão é defendida como função indissociável de outras funções: pesquisa e ensino; para outros, a extensão se configura como uma atividade complementar. O certo é que não se verifica uma noção de extensão como resultado de uma ação interativa entre saber produzido na academia e saber popular, com a finalidade de produção de novos saberes, como propõe Santos (1995).

destinado à pesquisa e ao ensino¹². Alguns centraram o foco no ensino profissional, como foi o modelo napoleônico, outros na produção de alto conhecimento desinteressado de uma aplicação imediata, como postulava o modelo alemão, outros ainda na junção destes dois modelos. Santos (*op. cit.*, p. 193) afirma que

A centralidade da universidade enquanto lugar privilegiado da produção da alta cultura e conhecimento científico avançado é um fenômeno do século XIX, do período do capitalismo liberal, e o modelo de universidade que melhor o traduz é o modelo alemão, a universidade de Humboldt.

Com a crise do capitalismo, na primeira metade do século XX - momento em que o Estado passa a atuar como provedor de bem-estar-social por meio de políticas sociais - essa concepção de universidade entra em relativa dissintonia com as novas exigências para fazer frente aos processos de reestruturação produtiva em tempos de globalização. Nesse período forjou-se o modelo de universidade a que Castanho (*op. cit.*) denomina de *democrático-nacional-participativo*. Configura-se como um momento em que a sociedade liberal começa a exigir formas de conhecimentos técnicos, conhecimentos estes que a universidade tem dificuldades de incorporar (Santos, *op. cit.*). A ciência e a tecnologia, antes encaradas como suporte do capital, nesse novo cenário se convertem em agentes de acúmulo do capital, ou seja, ciência e tecnologia são produzidas de acordo com o que mercado exige e não com o que a universidade define como prioridade. Exigem-se agora conhecimentos produzidos também para a classe popular e não

¹² Castanho (2001) apresenta uma síntese de cada modelo de universidade forjado em diferentes contextos históricos, denominando-os de modelos clássicos modernos de universidade: i) o modelo idealista alemão; ii) o modelo imperial napoleônico; iii) o modelo elitista inglês e iv) o modelo utilitarista norte-americano. Este último, segundo o autor, passou por modificações significativas, a ponto de fazer surgir, no final do século XX, um novo modelo que Castanho denomina de modelo-neoliberal-globalista-primordial

mais apenas a formação cultural e científica de uma elite, o que vai produzir alterações curriculares no ensino superior, que passa a contemplar, além da formação geral, também a formação profissional específica.

Desse modo, a universidade procura reafirmar sua hegemonia trazendo para o seu interior a cisão educação-trabalho. A educação antes centrada na formação intelectual do indivíduo, na socialização adequada para o desempenho da direção da sociedade, com a automatização das empresas e, conseqüentemente, a exigência de um novo tipo de trabalhador, nesse novo contexto, passa a ser educação para o trabalho, ou seja, a IU é pressionada a contemplar ensino de conhecimentos especializados para atender às exigências do desenvolvimento tecnológico no espaço da produção. O trabalho, antes restrito ao desempenho da força física, reveste-se agora de uma dimensão intelectual e, desse modo, a dicotomia não mais se limita aos termos educação-trabalho, mas se aplica também internamente a cada termo da relação dicotômica, isto é, a educação antes voltada exclusivamente para a formação intelectual passa a contemplar a formação para o trabalho (eis aí a primeira dicotomia interna ao próprio termo educação) e o trabalho antes reservado à força física passa a adquirir uma dimensão intelectual, uma vez que passa a ser exigida uma formação profissional qualificada para certas profissões que antes adquiriam treinamento na própria empresa (assim temos a segunda dicotomia interna ao termo trabalho). Verifica-se, então, a cisão entre cultura geral e formação profissional, de um lado, e trabalho não qualificado e trabalho qualificado, de outro (Santos, *op. cit.*).

Considerando todas as implicações advindas dessas dicotomias, há ainda que considerar a posição da universidade no mercado de trabalho. Se por um lado a universidade não consegue manter o controle da formação profissional, já que não está mais reservada somente a ela essa tarefa, mas também a outras instituições que se multiplicam para atender a um mercado a cada dia mais

exigente, por outro, a universidade também se sente abalada quanto ao desempenho de funções demandadas pelo mercado em relação à volatilidade e ao perfil da formação profissional. O tempo de formação do profissional pela universidade quase sempre não corresponde ao tempo de absorção produtiva desse profissional, já que as solicitações de profissionalizações pelo mercado não têm o mínimo de estabilidade, dadas as constantes alterações do perfil profissional exigido, e, por isso mesmo, a universidade, quanto ao alcance de seus objetivos, se mostra sempre aquém das expectativas do setor produtivo.

Mesmo admitindo que a universidade tenha conseguido acomodar no seu interior a existência de dois mundos - o mundo da educação e o mundo do trabalho - minimizando, assim, a perda de centralidade de uma cultura de elite diante da emergência de uma cultura de massas e da exigência cada vez mais sofisticada dos processos produtivos, a dicotomia educação-trabalho também começa a ser questionada, no que diz respeito ao tempo de oferta de um e de outro segmento dessa dicotomia. A busca crescente de produtividade industrial exige uma re-configuração da dicotomia educação-trabalho, no sentido de que os dois segmentos da dicotomia - educação-trabalho - deixam de ter uma relação seqüencial, ou seja, uma relação que se configura na oferta da educação profissional seguida do exercício da profissão, e exige-se que educação e trabalho sejam ofertados a um só tempo - exigência incompatível com o tempo de formação profissional definido pela universidade. Nessa nova exigência, a formação e o desempenho da profissão devem fundir-se num mesmo processo produtivo, o que se configura, hoje, como educação permanente ou educação continuada (Santos, *op. cit.*, p.193-198).

O ensino superior se altera, portanto, na medida em que não se trata mais de apenas promover a formação profissional para a disponibilidade do mercado, mas também de assumir continuamente a atualização do profissional,

considerando que não há mais uma relação direta entre emprego e trabalho, dadas as flutuações de profissões exigidas pelo mercado. Por isso, a exigência da formação continuada a cada novo tipo de profissão, mantendo assim, o profissional continuamente qualificado para as necessidades emergentes e flutuantes do mercado. Em outros termos, o compromisso da universidade não se esgota mais ao ofertar uma formação profissional específica, mas consiste em atender continuamente as demandas rotativas que o mercado apresenta.

Parece que a crise da universidade se aprofunda nesse espaço entre o que ela forma e o que a sociedade quer que ela forme, o que vai ocorrer também, em grande medida, no espaço da pesquisa, como veremos adiante.

Antes a universidade não tinha como função a formação de certos tipos de profissão; certas formações eram adquiridas no próprio trabalho. A empresa agora, sem dispor de tempo algum para essa aprendizagem no trabalho, exige que a universidade disponibilize para o mercado do trabalho um profissional que já saiba fazer, ou seja, que a universidade forme até o fim a força de trabalho, coisa que talvez ela não seja capaz de fazer, pois historicamente não foi preparada para substituir a empresa no âmbito de certas profissionalizações, uma vez que esta possui uma maquinaria de que só ela dispõe, maquinaria com a qual o profissional vai operar no momento de inserção no trabalho. É para esse aspecto que se volta a crítica de Wolff (*op. cit.*) quando se refere ao segundo modelo de universidade (a universidade como campo de treinamento para as profissões liberais), ao colocar em questão a competência da universidade para oferecer formação para certas profissões liberais.

Essas novas exigências constituem, do nosso ponto de vista, um novo elemento motivador da crise atual no ensino. No entanto, não obstante a incapacidade de a universidade exercer com eficiência essa tarefa, no que diz

respeito ao controle da educação profissional, não se pode dizer que a sua atuação nesse sentido seja inexistente. Sobre esse aspecto alerta Chauí (2000):

A universidade adentra sim [mão-de-obra], como a empresa também o faz. O fato de que a formação universitária possa ser encurtada e simplificada e que a empresa possa ‘qualificar’ em algumas horas ou em alguns dias prova simplesmente que quanto mais cresce o acervo cultural e tecnológico, assim como o próprio saber, ‘tanto menos se deve ensinar e tanto menos se deve aprender (op. cit., p. 55).

Para a autora, com a reforma - realizada a partir de 1968 para resolver a ‘crise estudantil’ -, deixa de ser tarefa da universidade produzir e transmitir a cultura (dominante ou não), mas treinar indivíduos a fim de que sejam produtivos para quem for contratá-los.

Nessa nova ordem, a universidade, cuja tradição foi a de conservar e criar novos conhecimentos, tem seu sentido alterado quando se exige que ela deve reunir formação e trabalho (num prazo recorde, nos moldes da dinâmica do mercado e não dela própria), justamente porque a empresa inserida na dinâmica de acúmulo rápido de capital, não quer perder tempo com o treinamento em serviço. Por sua vez, a universidade, sem querer perder a centralidade, enfrenta uma situação paradoxal que a coloca numa posição entre seguir a sua tradição e atender a exigências externas, pois como diz Santos (1995):

Dado o modo como se reproduzem as contradições e as tensões nas dicotomias alta cultura-cultura popular, educação-trabalho, teoria-prática, em processos sociais cada vez mais complexos e acelerados, a universidade não pode deixar de perder a centralidade, quer porque ao seu lado vão surgindo outras instituições que lhe disputam com sucesso algumas das funções, quer porque, pressionada pela

“sobrecarga funcional”, é obrigada a diferenciar-se internamente com o risco permanente de descaracterização (Santos, op. cit., p. 210).

Ainda nas palavras de Santos, (1995:187): *duplamente desafiada pela sociedade e pelo Estado [e mais recentemente pelo Mercado], a universidade não parece preparada para enfrentar os desafios, tanto mais que estes apontam para transformações profundas e não para simples reformas parcelares.*

É possível dizer que a incapacidade de a universidade reagir aos desafios apontados pelo Estado, pela sociedade, pelo setor produtivo, são desafios que a acompanham desde o seu surgimento. Em alguns momentos, a universidade respondeu a esses desafios enrijecendo suas estruturas como resistência à mudança, em outros, cedeu às imposições externas, correndo o risco de se descaracterizar. No entanto, ainda que tenha se desenvolvido e exercido um papel significativo no desenvolvimento social, parece defasada com relação às expectativas de uma sociedade que muda a cada dia e exige um novo desenho de universidade.

Como observa Wolff (*op. cit.*), ainda tratando do segundo modelo de universidade, as transformações de atividades ocupacionais em profissões liberais podem ser tributárias do aumento do componente técnico ou teórico do mundo moderno. Mas lembra que muitas profissões que vão surgindo nesse novo contexto não passam de meros empregos revestidos de grande importância, sem qualquer argumento que justifique a inclusão dessas profissões na universidade, a não ser pelo fato de se revestirem de importância. Obviamente que isso só traria vantagens para as novas profissões, de modo que se os *agentes funerários puderem persuadir a universidade pública a estabelecer um diploma – e, ainda mais, um diploma de graduação! – em Ciência Mortuária, podem então revestir-se bem literalmente com as becas da*

academia, para o proveito espiritual e financeiro de toda a profissão (op. cit., p. 38), argumenta o autor, num tom jocoso e sério ao mesmo tempo.

Nessa perspectiva, o autor põe em questão o papel da universidade contemporânea, no que concerne à formação profissional. Para Wolff, a formação profissional requer o estabelecimento de relações que ultrapassam os limites da universidade. Em outras palavras, a formação profissional demanda o envolvimento da universidade com certas atividades com as quais docentes e discentes não podem comprometer-se.

A argumentação de Wolff faz entrever mais uma vez a relação paradoxal da universidade com a sociedade que está sempre a lhe demandar novas reconfigurações: profissões que até então se desenvolveram fora dos muros da universidade, isto é, nunca precisaram de um diploma de ensino superior, hoje passam a integrar o elenco de cursos de formação profissional, enfim, a requerer um diploma de nível superior. Exemplo paradigmático e recente é a formação de profissionais da área de informática: antes da oferta dos cursos de Ciências da Computação, Engenharia da Computação ou Análise de Sistemas, os profissionais se formavam no trabalho; hoje o mercado já transferiu a responsabilidade desse tipo de formação para a universidade, no que concerne à formação inicial e teórica. A transferência de tal função para a universidade produz um redimensionamento do ensino antes definido pela própria universidade com base no que ela vislumbra como necessidade social.

Desse modo, a universidade é chamada a atuar na formação de competências capazes de atender à dinâmica do mercado competitivo. Por essa via, cursos e disciplinas desaparecem e outros novos surgem como formas de respostas a novas demandas de setores da sociedade. Além disso e talvez por isso mesmo, em concorrência com a universidade, instituições paralelas vão surgindo com o objetivo específico de qualificar essa mão-de-obra para o mercado.

Curiosamente, se outras instituições são capazes de conferir formação profissional, o que teria motivado certas profissões a buscarem a chancela da universidade, conferindo-lhes um diploma de nível superior antes não exigido? Para Chauí (2000), o que leva os empregadores a fazerem exigências de uma formação de ensino superior aos candidatos a empregos não é efetivamente decorrente de uma necessidade real de instrução avançada, mas simplesmente em virtude da disponibilidade de diplomados.

Obviamente que esta é uma via possível de se pensar a exigência de diplomas antes não existentes para certas profissões, na medida em que o diploma deixou de ser um critério forte de seleção, ou seja, a exigência do diploma decorre da disponibilidade do mesmo na sociedade, mas, acompanhando o pensamento de Foucault (1971), pode-se dizer que muito rapidamente “sociedades de discurso” se constituem nesta formação para o mercado e para o trabalho e passam a estabelecer regimes específicos de apropriação dos saberes de modo a controlar e rarear os sujeitos falantes autorizados a proferir o discurso profissional. Se antes a raridade de uma comunidade de discursos se operava internamente a uma ‘cultura de elite’, uma vez que nem todos os cursos possuíam um mesmo significado social¹³, hoje quando a universidade não está mais reservada a um grupo social, o diploma passa a ser condição de inserção mesmo em setores produtivos que prescindem de diploma. Trata-se dos *ritos de instituição* de que fala Bourdieu (1982). De acordo com o autor, o principal efeito do rito passa quase sempre despercebido: ao consagrar a diferença, ele a institui, consagrando e sancionando um estado de coisas.

¹³ Como sugere Certeau (1993), o fato de a universidade até pouco tempo transmitir uma cultura de elite não significa que todas as faculdades possuíam o mesmo significado social. O Direito, a Medicina ofereciam [e oferecem] mais privilégios socioprofissionais do que Letras, por exemplo.

*Instituir, atribuir uma essência, uma competência, é o mesmo que impor um direito de ser que é também um dever ser (ou dever de ser). É fazer ver a alguém o que ele é e, ao mesmo tempo, lhe fazer ver que tem de se comportar em função de tal identidade[...]. Instituir, dar uma definição social, uma identidade é também impor limites [...], fazer o que é de sua essência fazer e não qualquer outra coisa (Bourdieu, *op. cit.*, p. 100).*

Em outras palavras, a universidade é chamada a participar, em nome de sua própria “atualização”, dos regimes de exclusão. A chancela do diploma é um modo de oficializar um conjunto de saberes e práticas com o pomposo nome de “ciência”. Mas a própria universidade que passa a ser chamada a participar do *rito de instituição*, agora submetida a critérios de produção e eficácia, é também, ela própria, submetida à chancela da avaliação institucional, por sua produtividade – outro *rito de instituição* que se traduz em mecanismo capaz de produzir hierarquias entre instituições mais eficientes e instituições menos eficientes. Passa-se a exigir o ‘selo de qualidade’ que é adquirido graças ao ritual da avaliação institucional como um todo, orientado por critérios externos à própria universidade. Na pesquisa, o movimento de re-configuração ocorre de forma semelhante, rumo a uma demanda mercadológica, como discutiremos a seguir.

b) a pesquisa

Sabe-se que desde o século XIX a universidade reclamou para si o lugar privilegiado de produção do conhecimento que, no contexto de uma visão liberal, se desenvolveu pautada na busca desinteressada do saber e na não interferência do Estado. De acordo com o modelo alemão, em nome da autonomia na busca da

verdade, a universidade concentrou todos os seus esforços na investigação pura ou básica.

Ainda no século XIX e no século XX, vemos a expansão do papel da universidade no desenvolvimento da pesquisa aberta a diferentes setores da sociedade. Para Featherstone (2000), até o momento em que o Estado era atraído por grupos financeiros menores e as pressões se efetivavam no sentido de se tornar mais competitivo num contexto mais amplo, a ciência e a tecnologia eram encaradas como um recurso necessário para o desenvolvimento econômico; com a expansão da cultura de consumo, surge também uma demanda maior por funcionários e técnicos que pudessem produzir bens culturais. Momento em que as universidades passam a responder às necessidades da tecnologia e da economia. Com efeito, a produção científica é submetida a políticas que não emanam do interior da universidade, mas resultam de orientações e interesses político-econômicos externos. Sobre esse aspecto, Chauí (2000) mostra que muitos exemplos podem ser elencados para ilustrar a face sombria da universidade no que tange à relação íntima entre produção do conhecimento e poder político¹⁴. Não apenas pela sua vocação política a universidade tem revelado a sua estreita relação com o poder político, mas também pela sua vocação científica, ainda que essa relação nem sempre tenha vindo a público, por exemplo, *as pesquisas nucleares e genéticas, o suprimimento científico para o poder armamentista*, etc. (Chauí, *op. cit.*, p. 118).

¹⁴ A autora argumenta que um exemplo clássico dessa relação íntima entre saber e poder pode ser buscado na Grécia antiga. Com o nascimento da democracia, na Grécia, a educação democrática exigiu que os conhecimentos sobre a vida da cidade não mais ficassem sob o domínio dos deuses e dos círculos religiosos. Assim, produziu-se uma separação entre o saber privado e o saber público, o saber religioso e a política. Ao mesmo tempo, e não por acaso, criaram a filosofia. Criou-se assim o poder aliado ao saber – a Academia de Platão, o Liceu de Aristóteles, a escola sofística de Isócrates – para a formação do cidadão e do sábio com uma única educação e uma única vocação. Um segundo exemplo diz respeito aos movimentos chamados de “1968” (movimentos de direitos civis, movimentos estudantis, movimentos guerrilheiros da América Latina) que, segundo Chauí (*op. cit.*), em todos eles o ponto de partida, se não foi a universidade enquanto instituição, foi a universidade como irradiadora de conhecimento e de práticas novas, muitas das quais visando à transformação da sociedade.

A face luminosa das duas vocações – política e científica - emerge quando as relações entre elas são definidas no interior mesmo da universidade, ou seja, quando *a universidade assume explícita e publicamente tal articulação como algo que a define internamente (op. cit.)*.

Nesse sentido, Santos (1995) observa que essa interpelação constante dirigida à universidade, no que diz respeito à pesquisa, se traduz em dois problemas principais: a natureza da investigação básica e os limites da investigação aplicada nas universidades. A natureza da investigação básica se tornou um problema quando a crescente transformação da ciência em força produtiva veio produzir a distinção entre investigação básica e aplicada. Com a multiplicação de cursos e universidades, na década de 1960, a dedicação à investigação básica, vista até então como um benefício para as universidades, começou a ser pensada e contabilizada como custo.

O autor verifica ainda que a centralidade da pesquisa até então na universidade começa a se inverter. Em primeiro lugar, as grandes empresas criaram seus próprios centros de pesquisa; em segundo, o próprio Estado criou centros de pesquisa não universitários especializados em áreas de ponta (biotecnologia, robótica, energia, inteligência artificial, etc.) e em terceiro lugar, o Estado passou a selecionar as universidades e outros centros de investigação com maior capacidade de investigação científica e a concentrar neles maior investimento financeiro, produzindo, também pela pesquisa, a estratificação de universidades. Como atesta Santos (*op. cit.*, p. 201): *enquanto os dois primeiros tipos de medida afectaram a centralidade da universidade a partir de fora, o último afectou a partir de dentro*.

Por esse mecanismo, da mesma forma como ocorreu com a formação geral e a formação profissional, verifica-se a cisão entre universidades de ensino e universidade de pesquisa ou de ensino e pesquisa, resultando na criação de poucos

‘centros de excelência’, universidades insulares, tendo por base o critério de produtividade e eficácia.

É nesse contexto que prolifera a criação de fundações e institutos voltados para pesquisas aplicadas às necessidades imediatas do mercado, e, assim, a universidade perde a cada dia a hegemonia da investigação científica. Como afirma Lyotard (1979):

Privadas da responsabilidade da pesquisa que o relato especulativo abafa, elas [as universidades] se limitam a transmitir os saberes julgados estabelecidos e asseguram, pela didática, mais a reprodução dos professores do que dos cientistas (Lyotard, *op. cit.*, p. 72).

Quando a universidade se insere numa política de investigação sob o escrutínio do mercado, os procedimentos que orientam a pesquisa universitária (tema da pesquisa, tempo destinado à pesquisa, publicação dos resultados) passam a submeter-se aos mesmos critérios da empresa, isto é, a critérios orientados por fatores econômicos (relevância econômica, perspectiva de lucros, rapidez, eficiência, etc.) e, por esses critérios, a universidade perde o poder de definidora dos rumos da pesquisa.

Assim, com base em necessidades mercadológicas apresentadas a partir do século XX, a universidade é cada vez mais convocada a participar do desenvolvimento tecnológico do sistema produtivo, o que incorre no redimensionamento também da dinâmica de produção do conhecimento.

Estudiosos afirmam que a universidade brasileira, paulatinamente, tem assumido o papel de produtora de pesquisa, mas também são unânimes em afirmar que esse papel ainda é incipiente, na maioria das instituições, sendo mais fortalecido naquelas pertencentes aos grandes centros, existentes já há algumas

décadas. Nesse sentido, Diniz (1999) mostra em seus estudos sobre as universidades da Amazônia brasileira o fosso acadêmico intra e inter-regional na pesquisa e na pós-graduação. Segundo o autor, 69,7% dos cursos de pós-graduação estão distribuídos na região Sudeste, 13,5%, na região Sul e menos de 20% do total dos cursos de pós-graduação *strictu sensu* estão distribuídos nas demais regiões do país, o que evidencia as dimensões da assimetria na pós-graduação brasileira.

Essa distorção é consequência e causa, ao mesmo tempo, de uma espiral concentradora. Mais cursos de pós-graduação significam mais investimentos de pesquisa que, por sua vez, geram mais cursos (Diniz, op. cit., p. 19).

A partir de tais dados, é que se pode perguntar sobre a efetiva produção do conhecimento nas universidades brasileiras, como um todo.

Por enquanto, o que se pode concluir é que se a organização da atividade de pesquisa, a partir do século XVIII, esteve reservada quase que exclusivamente ao domínio da universidade, hoje a pesquisa sofre, cada vez mais, injunções da política científica governamental e produtiva. Como nos diz Thayer (1996), aquilo que para Kant eram as margens da universidade (institutos, sociedades de saberes especializados) não constituindo nenhuma ameaça nem competição para ela, hoje ter-se-ia convertido em lugar de conhecimento relevante.

a) Extensão

Como discutimos antes, com a explosão da universidade a partir dos anos sessenta, ela se viu pressionada a exercer determinadas ações que incorrem

na multiplicidade de suas funções, fazendo alargar a sua responsabilidade social no sentido de buscar soluções para problemas do mundo contemporâneo, soluções estas que não mais se esgotariam no ensino e na pesquisa.

Esse novo modelo de universidade voltado para os problemas da sociedade de modo geral corresponde ao terceiro modelo de universidade descrito por Wolff (1969) em que o autor define a universidade como agência de prestação de serviços.

Essa nova forma de atuação da universidade, no sentido de reconfigurar suas ações para atender a reivindicações de responsabilidade social, que vão além do ensino e da pesquisa, provocou interpretações distintas no seio da comunidade universitária. Segundo Santos (*op. cit.*), se para alguns tratou-se de pôr em questão o isolamento da universidade e de colocá-la a serviço da sociedade de modo geral, para outros tratou-se de denunciar que o isolamento da universidade era apenas aparente, uma vez que o seu envolvimento, embora ocultado, era em favor de interesses das classes dominantes.

Quando a universidade volta o foco de sua atuação para a extensão através da prestação de serviços, a sua crise parece efetivar-se, principalmente na medida em que ‘necessidade social’ é substituída (ou vista como correlata) por ‘demanda social’, com refere Wolff. Quando a extensão é definida pela necessidade social, esta é feita a partir da detecção da própria universidade, ao passo que quando a extensão se define por demanda social, a orientação do que fazer vem de fora da universidade e muitas vezes a IU não dispõe de capacidade necessária para atender a tal demanda sem colocar em risco as suas especificidades. Esse se configura como outro espaço de surgimento da crise da universidade.

Santos (*op. cit.*, p. 208) afirma que *a teorização hoje dominante dos programas de extensão é reveladora dos limites de abertura da universidade à comunidade e dos objetivos que*

lhe subjazem. Primeiro, porque a relação que a universidade estabelece com as comunidades é, na verdade, uma forma de minimizar ressentimentos que esta nutre por aquela; segundo, porque os serviços prestados à comunidade devem ter um forte componente técnico de modo a evitar que a universidade substitua outras instituições ou se descaracterize no desempenho de suas funções. Por fim, deve-se privilegiar os programas que envolvam poucos recursos. Agindo assim, a universidade não se isola das pressões que lhe são feitas, reproduzindo a sua centralidade simbólica e prática sem comprometer em demasia a sua estabilidade social (Santos, *op. cit.*). No entanto, quando a pressão externa, especialmente do mercado, se desloca para ações vinculadas à extensão universitária, é preciso admitir que a atuação da universidade na prestação de serviços ganha dimensões inestimáveis, nesse novo cenário sócio-econômico.

Essa breve reflexão sobre o esforço histórico que a IU envidou para se fazer relevante diante das transformações da sociedade, mobilizando conhecimentos a favor de soluções de problemas que a sociedade passa a enfrentar, permitiu-nos observar que a universidade foi ampliando suas funções, de modo que, para além da conservação do conhecimento, para o que ela surge, ela está hoje tripartida em *ensino* (espaço de conservação do conhecimento), *pesquisa* (responsável pela produção do conhecimento) e *extensão* (por cuja via a universidade exerce a prestação de serviços à comunidade). Foi possível observar ainda que no interior de cada uma das funções desse tripé há conflitos que se configuram, em síntese, do seguinte modo: a) se, historicamente, a universidade sempre esteve reservada ao ensino, isto é, à *distribuição* do conhecimento, ao mesmo tempo que o conserva, hoje, a exigência é que ela forme profissionais para atuarem no mercado profissional. Assim sendo, há a pressão para que outros conhecimentos ocupem o lugar daqueles que eram conservados, do passado, e hoje pragmaticamente inúteis para o exercício da profissão; b) a universidade que

se dedicava à pesquisa voltada à ciência pura, ao ‘conhecer’, hoje, é chamada a pesquisar soluções para problemas enfrentados pela sociedade nos moldes da organização atual, deixando de lado o que não tem aplicabilidade imediata; c) no campo da extensão, a universidade enfrenta o confronto que a coloca entre a decisão de prestar serviços a quem financia (os convênios firmados entre universidade e empresas a que ela presta serviços, por exemplo) e atender às necessidades sociais que sequer se organizam ainda como demandas.

A universidade enfrenta, portanto, a tensão produzida pelo impasse entre atender as necessidades que ela detecta como um *déficit* da sociedade e as demandas sociais que lhe são endereçadas como capazes de fazer frente aos processos de reestruturação produtiva em curso.

Há quem defenda que a extensão parece ser a via mais promissora da universidade, na sua relação estreita com as demandas externas¹⁵. É pela extensão que parece estabelecer-se o vínculo entre universidade e mercado, via prestação de serviços, seja pela formação de mão-de-obra, seja pelo fomento à pesquisa que advém muito mais de órgãos externos empresariais do que do Estado.

Desse modo, o questionamento feito à universidade sobre o que ensinar, pesquisar ou oferecer como serviços de extensão é resultante de pressões sociais a que a universidade de um modo ou de outro tem procurado dar respostas. Daí porque, face às novas exigências orientadas pela globalização da economia a universidade tem se lançado na luta pela produtividade, estreitando vínculos cada vez mais fortes com a comunidade industrial, o que revela o firme propósito de se manter relevante face às demandas sociais a cada contexto histórico em que ela se encontra inserida.

Por considerar que é no interior dessas funções – ensino, pesquisa e extensão - que a universidade procura manter-se sempre relevante para a

¹⁵ Por essa via, a universidade é convocada a produzir economia, como assinala Wolff (*op. cit.*), ao tratar do terceiro modelo de universidade: a universidade como prestadora de serviço.

sociedade em que se insere, a nossa hipótese é de que, no conflito presente em cada uma das macro-funções, há diferentes sentidos circulando em configurações discursivas (gêneros) distintas, que se ampliam e se multiplicam à medida que as atividades sociais se desenvolvem e se complexificam, como afirma Bakhtin (1953), ao postular que os gêneros discursivos são a ‘correia de transmissão’ que mantém viva a relação entre a história da sociedade e a linguagem. Nesse sentido, é possível dizer que a multiplicidade de atividades produzidas na dinâmica da IU tem como correlato uma multiplicidade de gêneros discursivos. Em outros termos, a complexidade das atividades surgidas na IU vai produzindo uma complexidade de convenções genéricas capazes de reger e condensar as práticas sociais historicamente produzidas no seio da IU.

No item que se segue discutiremos a noção de gênero discursivo como postula Bakhtin (*op. cit.*), para, a seguir, passarmos à descrição do funcionamento discursivo de alguns gêneros que particularizam tomadas da palavra no desenvolvimento de certas atividades universitárias, especialmente aquelas compreendidas como atividades acadêmicas (ensino, pesquisa e extensão), políticas e administrativas.

1.2. Gêneros discursivos: o trabalho do sujeito, instâncias discursivas, regularização das falas

1.2.1. O conceito de gênero discursivo em Bakhtin

Adotando por base o postulado bakhtiniano de que somente sob a forma de gênero específico os enunciados se revestem de sentidos na cadeia discursiva, o nosso interesse em depreender sentidos construídos para atividades que se desenvolvem na IU se fundamenta na suposição de que, sendo os sentidos

orientados por posições sócio-históricas dos sujeitos, materializados por formas genéricas específicas, a idéia de objetividade que ainda sustenta a noção de sentido universal para atividades acadêmico-científicas e organizacionais, antes de constituir dados absolutos, vem ‘envelopada’ nos discursos proferidos pelos sujeitos - resultado das relações e papéis sociais que esses sujeitos desempenham nas diferentes atividades desenvolvidas na e pela universidade.

Sendo assim, antes de passarmos à caracterização de diferentes gêneros discursivos produzidos por diferentes atividades, no interior da universidade, revisitaremos o conceito de Gênero em Bakhtin, apontando a importância do mesmo para o estudo que procuraremos desenvolver.

Em *Marxismo e Filosofia da Linguagem*, quando Bakhtin/Voloshinov formula a crítica às duas tendências dos estudos lingüísticos denominadas *subjetivismo idealista* e *objetivismo abstrato*, já é possível verificar, em muitas passagens, um esboço da formulação do conceito de gênero discursivo. Sua crítica, em relação à primeira tendência, incide sobre a ênfase por ela dispensada à criação individual como fundamento da língua - concepção que admite o psiquismo individual como fonte de criação e evolução da língua. Em relação à segunda tendência, a crítica de Bakhtin se dirige ao fato de essa tendência conceber o próprio sistema lingüístico como centro organizador de todos os fatos da língua, ou seja, a língua resulta de combinações entre signos num sistema fechado. Contrapondo-se a essas duas tendências, Bakhtin mostra que a língua não resulta de um ato individual nem de uma combinação sistemática entre signos, mas da interação entre indivíduos socialmente organizados. A estrutura da língua é insuficiente para produzir sentidos: a palavra só adquire sentido por sua função de signo que, por sua vez, só se constitui na relação entre indivíduos unidos por um vínculo social. A língua é fenômeno ideológico e, por isso mesmo, só pode ser

explicada no tecido social particular de signos criados pelo homem, signos cuja especificidade se dá justamente pelo fato de terem passado pelo crivo social.

Por essa compreensão, garante-se que as relações sócio-históricas e culturais em que os sujeitos se encontram inseridos determinam as formas de interação verbal entre eles, nas diversas esferas da atividade humana. Das condições, formas e tipos de interação verbal derivam as formas e os temas dos atos de fala. Bakhtin já aponta, em suas reflexões, para uma posterior formulação da noção de gêneros discursivos, defendendo que a classificação das formas de enunciação deve apoiar-se nas formas de interação humana.

Essa formulação torna-se mais evidente quando o autor postula que para o complexo físico-psíquico-fisiológico se tornar um fato de linguagem (ato de fala, um gênero do discurso) é preciso que os sujeitos estejam situados no meio social e é indispensável que pertençam a uma sociedade organizada, num terreno específico, pois só assim é possível a interação verbal. Essa formulação parece constituir o germe de uma noção que mais tarde o autor explicitou quando tratou especificamente da questão dos *gêneros do discurso*.

Em sua teoria dos gêneros discursivos, o autor explicita que os gêneros constituem formas específicas de organização de porção de enunciados da cadeia infinita de comunicação humana. Em nome de certas posições sociais que o sujeito ocupa ele é convocado a realizar determinadas atividades que impõem certas regras de interação verbal. Os gêneros discursivos funcionam, assim, como o espaço organizador e normatizador dessas formas de interação verbal ao mesmo tempo que são por elas gerados. Sendo as esferas de comunicação verbal que dão origem aos gêneros do discurso, elas mesmas se incumbem de desenvolvê-los, multiplicá-los, renová-los e até mesmo de extingui-los para dar origem a novos gêneros, refletindo, assim, o vínculo entre o desenvolvimento histórico da língua e as formas de atividades humanas historicamente situadas.

A percepção de Bakhtin sobre a vinculação estreita da língua (sob a forma de gêneros) às ações humanas socialmente organizadas revela o caráter eminentemente social que ele procura imprimir à língua, em oposição clara às concepções subjetivistas e idealistas, concebendo a linguagem a partir de sua relação com um lugar socialmente definido. Assim sendo, os gêneros revelam formas distintas de se pensar a realidade, já que eles atuam na organização de formas de enunciados da memória social, de representação do mundo, da sociedade.

Como as atividades variam no seio da sociedade, os gêneros também são altamente heterogêneos e se mesclam conforme a necessidade imposta pela dinâmica social. Com base na heterogeneidade dos gêneros, Bakhtin estabelece a diferença entre *gêneros primários* e *gêneros secundários*, considerando gêneros primários aqueles que aparecem em instâncias enunciativas mais espontâneas da vida cotidiana, e gêneros secundários, aqueles produzidos em situações discursivas mais complexas, institucionalizadas. É interessante observar que essa distinção de situações de linguagem já se apresenta em *Marxismo e Filosofia da linguagem*, quando estabelece a distinção entre *ideologia do cotidiano* e *sistemas ideológicos constituídos*. A ideologia do cotidiano corresponde a situações de linguagem que vão desde a palavra interior desordenada até aquelas já mais submetidas à influência de sistemas ideológicos, ao passo que os sistemas ideológicos correspondem a formas de interação institucionalizadas, tais como a arte, o direito, a religião, a educação, etc. O autor defende que os sistemas ideológicos mantêm-se vivos graças ao elo estabelecido, permanentemente, com a ideologia do cotidiano. Como se vê, não se trata de conceber as formas genéricas na sua pureza homogênea, mas de admitir que estas são tão heterogêneas quanto as atividades que as engendram.

Ao estabelecer a distinção entre gêneros primários e gêneros secundários, Bakhtin (1953) põe também em relevo o fato de que os gêneros primários são absorvidos pelos gêneros secundários, sofrendo aí uma transmutação e incorporação a estes. Essa distinção entre gêneros primários e secundários é valiosa no sentido de que a partir dela é possível proceder a uma análise adequada da natureza complexa e sutil dos enunciados.

Um estudo da natureza da diversidade de gêneros implica levar em consideração a prática social à qual está vinculado um gênero particular, uma vez que é ela que garante a cada nova situação de interação o vínculo de enunciados novos com outros enunciados anteriores do elo da cadeia de comunicação verbal. Ainda que cada situação de interação seja única e irrepetível, o gênero, pela sua condição histórica, garante o intrincamento de cada discurso novo com outros que lhe antecedem, bem como a possibilidade aberta a outros discursos futuros.

Os gêneros, enquanto *formas relativamente estáveis*, funcionam como modos específicos de interação que se atualizam em situação de interlocução, garantindo, desse modo, a sua consolidação histórica e a possibilidade de renovação. A noção de gêneros entendida como formas *relativamente estáveis*, como postula Bakhtin, refuta qualquer compreensão de gêneros discursivos como dados fixos *a priori*, mas como resultado de um processo de historicização da linguagem numa relação intrínseca com a historicização das práticas sociais, razão pela qual os gêneros estão sempre sujeitos a alterações impostas pela própria dinâmica histórica. Pode-se falar, portanto, em uma ‘estabilidade instável’, pois, ao mesmo tempo que os gêneros são limitados pelas convenções da prática social, esta mesma lhes oferece a garantia da potencialidade à criatividade, à mudança.

Em outras palavras, se por um lado o gênero funciona como disciplinador de enunciados em situações de interação específicas, por outro sofre determinações da situação enunciativa, não havendo, assim, uma relação linear,

causal entre contexto e gênero discursivo, podendo, inclusive, o próprio gênero alterar o contexto. Significa, como observa Possenti (2003:221: (...)) *que os discursos não só surgem apenas se certas condições são satisfeitas, mas também que eles podem afetar essas mesmas condições.*

O conceito de gênero tal como formulado por Bakhtin já traz em si a noção de descontinuidade entre gêneros discursivos e situação de enunciação, na medida em que tal noção se ampara na concepção de que a palavra, entendida como fenômeno ideológico, *não apenas reflete, mas também refrata a realidade* (Bakhtin 1929:32), justamente porque a linguagem, ao representar o real é, antes, atravessada pelos critérios da avaliação ideológica, pelo crivo social. Por essa perspectiva, descarta-se uma noção de relação automática entre gênero discursivo e a situação de enunciação que o torna possível.

Essa concepção se fundamenta no princípio da dialogicidade, caro à teoria bakhtiniana, segundo a qual, todo discurso se constitui por sua remissão e resposta a outros já formulados e a formular, razão pela qual nenhum discurso se impõe na sua pureza homogênea. Dessa perspectiva, é possível dizer que a noção de poder é relativizada, na medida em que este, no jogo das relações sociointeracionais, é constantemente ameaçado por outros sentidos, outros discursos, o que obriga o jogo permanente da negociação.

É também pela noção de *acabamento* do gênero que Bakhtin nos dá a dimensão do caráter dialógico dos enunciados socialmente situados. O acabamento, regrado pelas condições precisas de enunciação, tem como critério fundamental a possibilidade de ir à compreensão do outro que se manifesta por um posicionamento, uma reação qualquer em face do que foi enunciado. Para que o gênero discursivo seja capaz de suscitar a compreensão responsiva no interlocutor, Bakhtin considera três fatores determinantes e indissociáveis no acabamento genérico como um todo: i) *o objeto do discurso*; ii) *o querer - dizer do locutor*;

iii) e *as formas típicas de estruturação do gênero* (Bakhtin, 1953: 299). Ora, condicionando esses três fatores indissociáveis ao conceito de gênero discursivo, o autor abrange aspectos que ultrapassam a estrutura do texto, incluindo aspectos sócio-históricos, culturais e interacionais. Daí porque o autor se opõe a qualquer noção de gênero que tenha em consideração tipologias textuais que tomam como base apenas a seqüenciação verbal. Para Bakhtin, os gêneros resultam sempre de construções sociais, ou seja, diferentes tipos de atividades constituem diferentes realidades textuais do discurso e é somente no interior de realizações concretas dessas atividades que se pode compreender o funcionamento dos gêneros discursivos.

Para o autor, o processo dialógico se define, em cada gênero específico, por suas fronteiras, as quais permitem a compreensão entre interlocutores. Em outros termos, o acabamento constitutivo do gênero, enquanto sinalizador de respostas, cria fronteiras internas ao gênero, capazes de distingui-lo de outros gêneros. Essas fronteiras circunscritas a um dado gênero funcionam como lugares demarcados que possibilitam o diálogo entre sujeitos e entre discursos, ainda que tais lugares sinalizadores de réplicas nem sempre se constituam formas de acabamento explícitas e absolutas, pois é na situação de interação concreta que *a alternância entre sujeitos* é observada de modo mais direto e evidente.

A noção de acabamento sugere que os gêneros, enquanto espaço de verbalização das práticas sociais, estão sujeitos a condições de realização que envolvem a relação entre interlocutores, os seus propósitos discursivos, o trabalho do locutor com vistas ao alcance de seu intuito discursivo, ou seja, somente a partir do contato entre língua e realidade concreta que o condiciona é possível falar em enunciado, nos temos como o concebe Bakhtin. Portanto, os gêneros discursivos são muito mais do que ferramentas às quais os sujeitos recorreriam para adaptar os seus discursos.

Se as convenções genéricas nada mais são do que resultados de “contratos” tácitos estabelecidos entre sujeitos socialmente situados, para verbalizarem suas práticas, e se tais práticas estão em movimento constante, no processo histórico em que se desenvolvem, os gêneros, como a contraparte indissociável daquelas, não iriam passar incólumes às mudanças sociais.

O conceito de gênero advindo de Bakhtin é fundamental para o estudo que procuraremos desenvolver, por nos dar a dimensão de que i) práticas discursivas não são ações de um sujeito, por isso mesmo, os discursos que circulam nas diferentes esferas de atividades sociais obedecem a regras estabelecidas às quais os sujeitos socialmente situados se submetem ao enunciar; ii) por outro lado, embora fale no interior do instituído, regrado pelas convenções sociais, há sempre espaços de manobras, de possibilidades para o sujeito empreender o seu projeto discursivo, razão pela qual os discursos produzidos na universidade, por exemplo, não são tão universais quanto possam parecer, uma vez que entram em jogo posições históricas, sociais e ideológicas dos sujeitos do processo de interação verbal.

1.2.2. Gêneros discursivos e o trabalho do sujeito

A idéia de que gêneros discursivos são constituídos nas práticas sociais sugere que a situação de enunciação não é algo que se acrescenta à língua, mas algo que condiciona a organização da língua e, portanto, a historiciza. Assim sendo, a linguagem enquanto lugar de constituição do sujeito depende de aspectos sociais, interacionais, dialógicos, cognitivos, de modo que cada palavra é definida a partir de práticas sociais situadas. Como propõe Maingueneau (1987), o espaço de enunciação supõe sempre um grupo social específico, não se tratando, portanto, de um suporte contingente, ou seja, os sentidos são produzidos pela relação

indissociável entre o modo de existência dos grupos sociais e o gênero que verbaliza a vida social desses grupos. Assim, o gênero discursivo funciona como a outra face das atividades sociais, admitindo, portanto, uma reversibilidade entre grupos sociais e práticas discursivas.

A idéia de que gêneros discursivos são formas derivadas de certas atividades específicas para cada uma das distintas esferas sociais poderia levar a pensar numa relação mecanicista entre atividade e gênero discursivo, indiferente a qualquer investida do sujeito. No entanto, em sua teoria de gêneros discursivos, Bakhtin considera que o locutor, sempre orientado por uma concepção de seu projeto discursivo (*querer-dizer*), faz a escolha do estilo característico de um gênero específico. Por outro lado, uma vez inscrito no gênero, o sujeito exerce um trabalho que se configura como possibilidade de emergência do estilo individual, o que nos leva a compreender que os sujeitos se constituem na linguagem e também que eles produzem nas práticas que os constituem. Equivale a dizer que o sujeito ao se constituir na relação com a linguagem, orientado por constrações históricas, exerce, por dentro, como admite Certeau (1990), um certo trabalho que o tira da condição de ser totalmente passivo na relação com a linguagem e com a história. Por essa perspectiva, garante-se o espaço de ação do sujeito no interior do próprio gênero discursivo, uma ação que, embora sob as coerções genéricas, revela que o sujeito, orientado por um *projeto de dizer*, recorre a estratégias discursivas porque o outro no processo de interação a ele não é indiferente, pois é em relação ao outro que o locutor assume posições, singularizando modos de encaminhar o seu projeto discursivo. Sendo assim, o projeto discursivo inclui a posição do sujeito que enuncia a qual orienta todo um jogo imaginário que, por sua vez, impõe ao sujeito certas escolhas. Nesse sentido, se por um lado o jogo de imagem determina a opção do locutor por determinadas formas, por outro, esse jogo de

imagem é constituído pelo estilo empregado (Possenti, 1981). Nas palavras de Abaurre et al (2003):

O estilo, entendido como a seleção dos recursos lingüísticos feita a partir das possibilidades oferecidas pela língua, não pode, portanto, ser estudado independentemente do gênero do discurso. Finalmente, tanto a escolha dos gêneros como a escolha do estilo do enunciado (ou seja, dos recursos lingüísticos) são decorrência da assunção de que cada enunciado tem autor e destinatário (Abaurre et al., op. cit., p. 309).

Ainda que o sujeito sofra constrições históricas que determinam posições, é na situação de enunciação concreta que o locutor é orientado a certas ‘escolhas’ dos recursos expressivos adequados para levar adiante a sua empreitada discursiva, tendo sempre em vista o outro de onde precede e para onde se encaminha o seu discurso. É pela expectativa em relação à réplica do outro que o locutor adota certas formas de encaminhar a compreensão do interlocutor, o que se materializa como marcas do trabalho criativo do sujeito, ou seja, *o locutor/autor ao escolher uma certa configuração¹⁶ para o seu texto, “desescolhe” outras, e em certa medida, compromete-se com as estratégias escolhidas* (Geraldi, 1991:184).

Dessa perspectiva, o trabalho do sujeito, na sua relação com a história e a linguagem, na dinâmica interlocutiva, pode singularizar sentidos não previstos, e até mesmo desterritorializar sentidos para dar origem a novos sentidos. Do nosso ponto de vista, reside nesse lugar a novidade imprevisível que garante aos sujeitos e à linguagem deslocamentos históricos. Nas palavras de Souza-e-Silva (2003):

¹⁶ O termo ‘configurações’ empregado por Geraldi (1991:184) equivale a gêneros. O autor explicita que a opção por ‘configuração textual’ e não por ‘estrutura’, deve-se ao fato de que: i) o conjunto de configurações não é fixo, com regras obrigatoriamente a serem seguidas; ii) estas configurações não são impermeáveis entre si, de modo que as configurações de um texto não possam cruzar com as de outro(s).

O estilo é antes de tudo a transformação dos gêneros na história real das atividades, no momento de agir, em função das circunstâncias. Aqueles que agem devem poder jogar com o gênero, mais rigorosamente, com as diferenças variantes que animam a vida do gênero. Os gêneros conservam-se vivos graças às recriações estilísticas. Mas inversamente, o não domínio do gênero e de suas variantes impede a elaboração do estilo (Souza-e- Silva, *op. cit.*, p. 347).

Da leitura que fizemos do conceito de gênero formulado por Bakhtin, pontuamos as seguintes questões que devem funcionar como pressupostos básicos para este estudo:

(a) O discurso não se constitui no vácuo, livre das coerções de um gênero discursivo. Por isso, um discurso só é validado como tal à medida que esteja ancorado em uma memória social que o tornou possível, o que, necessariamente, envolve um projeto discursivo que tem como contrapartida a *contrapalavra* de quem ouve ou lê.

(b) Os gêneros discursivos não são formas cristalizadas à disposição do sujeito para adequá-las ao seu dizer, ou seja, não são um dado *a priori* ao qual o sujeito recorre para adequar o que fala ou escreve. É na imbricação de práticas sociais e fazer textual que os gêneros se constituem, por isso mesmo, um mesmo modo de dizer em contextos sócio-discursivos distintos produz sentidos também distintos.

(c) O fato de todo texto estar sujeito às coerções de um certo gênero do discurso não significa que o sujeito renuncie à sua singularidade. Daí porque é possível identificar em textos pertencentes a um mesmo gênero discursivo marcas que refletem a singularização do sujeito. Ao mesmo tempo que o discurso precisa

estar inscrito na história do passado para fazer sentido, ele se projeta numa história do futuro, e nesse movimento de projeção sobressaem-se traços de singularidade daquele que fala/escreve, num gesto de inscrição de sua participação ativa.

1.2.3. Instância discursiva e gêneros discursivos: dois mundos que se entrecruzam

Geraldi (1996), no contexto de uma reflexão sobre o ensino de língua materna, pautado na concepção bakhtiniana de que o processo de interação é o lugar privilegiado de produção da linguagem e, ao mesmo tempo, centro organizador e formulador da atividade mental que organiza a expressão, chama a atenção para as conseqüências de diferentes formas de interação verbal em função das instâncias concretas em que se realizam as enunciações dos sujeitos falantes: as *instâncias privadas* (caracterizadas por situações que atendem à satisfação de necessidades vivenciais básicas e imediatas, por sistemas de referência compartilhados) e as *instâncias públicas* (vinculadas à satisfação de necessidades mediatas de compreensão do mundo).

A distinção feita pelo autor entre *instâncias privadas de uso da linguagem* e *instâncias públicas de uso da linguagem* fundamenta a assunção de que tais instâncias correspondem a diferentes lugares sociais dentro dos quais se dá o trabalho lingüístico, trabalho este que se caracteriza diferenciadamente, observa Geraldi (*op. cit.*).

Tal distinção é muito significativa para o tratamento teórico que propomos dar às análises de vários discursos proferidos no interior da universidade. Considerando que tais discursos pertencem a instâncias públicas de interlocução, é possível dizer que as formas de organização da IU, com distribuição de tarefas distintas, com posições diferenciadas a serem ocupadas

pelos sujeitos, nessas diferentes instâncias (administração, professor, pesquisador, aluno, etc.), foram produzindo formas e até mesmo “quase-rituais” que se traduzem em regularizações de tomada da palavra: assembléias de estudantes, funcionários e professores, reuniões, aulas, instruções de serviço, ordens, artigos científicos, comunicações em eventos, debates, defesas de teses, etc.

Da reflexão feita por Geraldi (*op. cit.*) sobre instâncias públicas e privadas de interação social, queremos reter a idéia de que as instâncias correspondem a diferentes espaços sociais dentro dos quais se dá o trabalho lingüístico diferenciado. Sendo os gêneros discursivos que pretendemos analisar todos pertencentes a instâncias públicas de interlocução, defendemos que cada gênero discursivo selecionado e ordenado por regularizações de falas específicas requer estratégias discursivas diferenciadas orientadas pelos diferentes eventos enunciativos. Por isso mesmo, o trabalho lingüístico se caracteriza, em cada gênero discursivo em circulação, de acordo com as relações estabelecidas nesses diferentes espaços de interlocução, ainda que todos pertencentes a instâncias públicas. Embora se possa verificar o constante imbricamento entre esses gêneros, conforme discutiremos adiante¹⁷, é possível admitir que cada um guarda em si certas especificidades em seus funcionamentos, certas configurações que caracterizam cada gênero com tal.

Bakhtin, ao chamar a atenção para o caráter extremamente heterogêneo dos gêneros discursivos, alia a isso a dificuldade de definir o caráter genérico, dado o processo de imbricação existente entre gêneros, chegando, até mesmo, a um gênero ser subsumido por outro gênero maior, o que torna às vezes muito complexo e nem sempre possível de serem delimitados.

A partir dessas considerações e admitindo que os discursos que circulam no ambiente universitário são regrados por gêneros discursivos distintos que se

¹⁷ Retornaremos à questão no Cap. IV.

entrecruzam, é somente considerando a dispersão e o imbricamento de muitos discursos que se pode falar em discurso universitário. Cada discurso circunscrito a um determinado gênero se constitui pela sua relação heterogênea com os vários discursos e gêneros discursivos produzidos pelas diferentes atividades assumidas pela instituição universitária. Nessas distintas atividades, como se poderá observar no capítulo II, produzem-se discursos por diferentes agentes, com papéis distintos que lhes asseguram funções previamente determinadas no âmbito da IU. Os modos de concretização dos processos discursivos podem ser vistos como seqüências discursivas bastante regularizadas, em que o falante sofre constrictões sociais prévias sobre o que falar, quando falar, para quem falar e onde falar, constituindo-se formas burocráticas de reger os discursos que circulam no interior da instituição e que funcionam como contenção da heterogeneidade de discursos.

Vale observar, no entanto, que essa heterogeneidade contida pela regularização da organização institucional é constantemente ameaçada por fatores que favorecem a heterogeneidade constitutiva dos processos discursivos. Por exemplo, na assembléia de estudantes, o professor toma a palavra e produz um discurso típico da sala de aula; o mesmo ocorre no debate de campanha eleitoral em que o professor passa a discorrer sobre um tema que mais lembra uma aula do que propriamente um debate de campanha, e assim por diante, como discutiremos quando tratarmos do entrecruzamento de gêneros. Obviamente que, na medida em que um outro gênero interfere na organização do gênero primeiro de uma dada instância de interação, alteram-se sentidos, seja em relação ao tema do discurso ou aos sujeitos da interlocução. Segundo Bakhtin (1953): *quando passamos o estilo de um gênero para outro, não nos limitamos a modificar a ressonância deste estilo, graças à sua inserção num gênero que não lhe é próprio, destruimos e renovamos o próprio gênero*

(Bakhtin, *op. cit.*, p. 286). Mas o autor fala também da *intercalação de gêneros*¹⁸, ou seja, há gêneros que se interferem em outros, sem contudo produzir mudança no gênero que sofre a interferência de outro. O que se pode postular, por enquanto, é a constante imbricação de gêneros que circulam no ambiente universitário, motivada por concepções que o locutor tem do seu interlocutor, de si mesmo ou do objeto do discurso.

1.2.4. Processos de regularização das falas

Por considerarmos que as formas de interlocução verbalizadoras das práticas sociais constitutivas do fazer universitário estão constantemente submetidas a regularizações semelhantes a rituais - ainda que nosso objetivo não seja descrever os rituais que envolvem cada gênero - entendemos ser produtivo tratarmos mais detidamente de uma certa noção de ritual para a partir dela falarmos das regularizações a que estão submetidas as enunciações que orientam a emergência de distintos gêneros discursivos, na IU.

McLaren (1986), em um interessante estudo sobre o ritual no cenário escolar, postula que as dimensões variadas do processo ritualístico são intrínsecas à vida institucional. Nesse sentido, o ritual é uma produção cultural construída como uma referência coletiva ao simbólico e à experiência localizada de um dado grupo social, de modo que não apenas as forças sociais dão origem às expressões simbólicas, mas também os rituais e os símbolos são capazes de criar grupos sociais (McLaren, *op. cit.*, p.31). O estudo do autor consiste em demonstrar exemplos de rituais na escola e examinar as relações implícitas dentro do sistema cultural mais amplo. Além disso, procura examinar como o campo cultural de

¹⁸ Retornaremos a essa discussão no capítulo IV.

uma escola funciona, tanto na sua forma tácita como manifesta. Para isso, seus estudos se guiam pelas seguintes perguntas:

Como os rituais estão implicados nas interações e regularidades do dia-a-dia da instrução escolar? Os rituais estão relacionados de alguma forma com a organização e distribuição, tanto dos corpos formais, quanto informais do conhecimento escolar (isto é, os currículos explícitos e ocultos) que se encontram nos vários materiais, ideologias e textos que são ativamente filtrados através dos professores? Os rituais estão ligados às perspectivas fundamentais que os educadores utilizam para planejar, organizar e avaliar o que ocorre nas escolas? Como os rituais da instrução escolar cotidiana moldam tacitamente (por meio de seus símbolos dominantes e paradigmas subjacentes) o processo de aprendizagem? Como esses mesmos rituais influenciam ou têm impacto sobre a intencionalidade e a experiência das crianças? (McLaren, op. cit., p. 36).

Conforme adverte o autor, a definição do ritual tem enfrentado grandes oscilações motivadas por percepções errôneas, más compreensões, definições restritas, tanto de especialistas quanto de leigos, que têm insistido numa noção de ritual enquanto ‘repetição desprovida de sentido’, ‘forma de comportamento supersticioso’, etc. Ou seja, o termo ‘ritual’ tem funcionado como um termo ‘guarda-chuva’ que abrange tudo que é repetitivo ou habitual. Por outro lado, até recentemente, os estudos sobre rituais se dedicavam quase que exclusivamente aos aspectos religiosos ou cerimoniais de culturas ‘primitivas’. Essas concepções têm produzido uma recusa ou obscurecimento do conceito de ritual, passando a ser considerado como *antiguidades inócuas, parte de uma era já desaparecida – restos, talvez, de alguma época antiga, pomposa, de rituais repletos de ídolos de ouro proverbiais, caldeirões fumegantes e virgens vestais* (McLaren, op. cit., p. 48).

Diferentemente de certas posições teóricas que concebem os estudos sobre os rituais aplicáveis apenas a culturas ‘primitivas’, o autor argumenta que os rituais podem ser instrumentos analíticos úteis ao estudo da sociedade contemporânea, uma vez que estamos todos sob o impacto do ritual.

Assim, para McLaren, os rituais são os fios que entrelaçam uma dada cultura, criando-lhe o mundo para a ação social. Através dos rituais estabelecem-se códigos simbólicos que funcionam como a base para a interpretação e negociação de sentidos da vida cotidiana, fixando-se no centro da organização humana. Por essa compreensão, os rituais não são gestos aleatórios da humanidade, eles estão intrinsecamente ligados à dinâmica sócio-histórica.

Os rituais não são criados ex nihilo. Nem eles existem em algum vácuo adornado. As sementes do ritual não flutuam em algum éter santificado ou numa onda de incenso; as raízes do ritual não caminham pelo túnel do solo cultural de um jardim mítico e idílico nem emergem de umidade estéril de uma pipeta de laboratório. Os rituais se nutrem de experiência vivida; eles germinam no barro das fraquezas humanas e no desejo de sobrevivência e transcendência; eles crescem conjunturalmente, a partir das mediações culturais e políticas, que moldam os contornos de grupos e instituições, que servem como agentes de socialização (McLaren, op. cit., p. 73).

Os rituais, por essa perspectiva, são mecanismos que situam os sujeitos em certos lugares sociais, indicando-lhes posições e papéis que representam nesses lugares. Parece-nos interessante, nessa concepção de ritual adotada por McLaren, a idéia de que os rituais, enquanto práticas sociais governadas por regras, não devem ser vistos como algo transparente nem opaco, cujos significados já se encontrariam embalados e pré-definidos. Os rituais são mediatizados por aspectos ideológicos, limitados, portanto, por relações sócio-históricas. Nesse sentido, o

autor alarga o conceito de ritual – em relação a outras concepções de ritual - ao assinalar que os rituais modernos são mais do que complementos solenes ou festivos de eventos místicos, enfatizando a conexão existente entre ritual e práticas sociais. Dessa perspectiva, é possível dizer com Foucault (1971) que o ritual funciona como a *forma mais superficial e mais visível de restrição* dos processos de interação. O ritual define posições ocupadas pelas instâncias da interlocução, quem deve dizer e o que dizer.

Aproximando essa noção de ritual à noção de processos de regularizações de fala, pensamos que tais processos podem ainda ser entendidos como o ‘ritual social da linguagem’ a que faz referência Charaudeau (1983).

Ce Rituel socio-langagier dont dépend l'Implicite codé nous l'appellerons 'Contrat de parole', et nous le définirons en disant qu'il est constitué par l'ensemble des contraintes qui codifient les pratiques socio-langagières et qui résultent des conditions de production et d'interprétation (circonstances de discours) de l'acte de langage (Charaudeau, *op. cit.*, p. 54).

Por essa noção de ritual social da linguagem, as situações de linguagem são fortemente submetidas a acordos tácitos determinados pela própria situação de enunciação. Com base nessa noção, e admitindo que a tomada de palavra por diferentes instâncias no interior da IU é bastante regularizada, talvez se possa olhar para os modos de realização dos processos discursivos que se realizam na universidade como ‘quase-rituais’, dada a sua existência burocratizada e institucionalizada, de modo que se pode falar em circunstâncias discursivas pré-estabelecidas e organizadas para que se atualizem determinados assuntos, por exemplo: a reunião de conselho para tratar da organização institucional, a reunião pedagógica para tratar da organização do ensino, a aula, para ensinar, o evento

científico para comunicar resultados de pesquisa, etc. Nesse sentido, as diferentes formas de interação no ambiente universitário, funcionam como disposições capazes de organizar e reger as práticas dos sujeitos, práticas que legitimam um *modus operandi* distinto e reconhecível. Rodrigues (1997), em seus estudos sobre *Rituais na universidade*, já nos mostra que a instituição universitária é marcada de momentos bastante ritualizados. Nesse aspecto, a autora procura mostrar que alguns rituais falam sobre posições, sobre a instituição universitária, a cultura acadêmica e os significados construídos nesse contexto. Observa ainda que o ritual é considerado não apenas como uma cerimônia em que se avalia, julga, expõe idéias, etc., mas sobretudo como um *sistema de comunicação simbólica construído culturalmente* (Da Matta, 1979, apud Rodrigues, 1997:123).

Aliando tal noção de ritual à noção de regularização das falas, pode-se dizer que, na universidade, instituem-se atividades discursivas extremamente ritualizadas que obedecem a uma ordem de acontecimentos e de seqüências discursivas, de modo que gêneros discursivos distintos em circulação no interior da IU são constituídos e selecionados por essas regularizações de tomada da palavra.

Maingueneau (1987), com base na noção de “contrato”¹⁹ definida por Charaudeau (*op. cit.*) destaca que *cada “gênero” presume um contrato específico pelo ritual que define* (*op. cit.*, p.34), articulando, assim, o ‘como dizer’ ao conjunto de fatores do *ritual enunciativo*. Os sujeitos inseridos na atividade de linguagem presumem um contrato que legitima o lugar que ocupam. Admitindo a existência de ‘contratos de fala’ prefigurados nas atividades de linguagem colocadas em funcionamento no interior das práticas sociais que se desenvolvem na IU, estamos também considerando a existência de pelo menos três grandes ‘quase-rituais’ que supõem condições específicas de realização e geram um conjunto de regras e ações com

¹⁹ Considerando a noção de ‘contrato de fala’ apresentada por Charaudeau (1983) Maingueneau observa que é possível passar, sem dificuldades, de atos de fala *strictu sensu* a “práticas sociais”.

maior ou menor flexibilidade das regras: *quase-ritual político-administrativo* (que se realiza por atividades político-administrativas da instituição, tais como debate político, panfletos, reuniões administrativas, assembléias, etc); *quase-ritual de ensino* (que se realiza essencialmente pela aula e é, portanto, um gênero dentro desse ritual de ensino, que, por sua vez, origina outros tantos gêneros específicos) e *quase-ritual de pesquisa ou científico* (que gera os gêneros reuniões, debates, comunicações em eventos científicos, mesas-redondas, relatórios de pesquisa, defesas de teses e dissertações, etc.).

Talvez pudéssemos estabelecer uma correlação entre processos de regularizações de fala ou *quase-rituais* e o que Marcuschi (2003) denomina “domínio discursivo”. Na compreensão do autor, “domínio discursivo” equivale a uma esfera de atividade humana como proposta por Bakhtin (1953). Nesse sentido, “domínio discursivo” indica instâncias discursivas ou esferas discursivas, tais como: *discurso jurídico, discurso jornalístico, discurso acadêmico*, etc. Tais instâncias não produzem um único gênero, mas dão origem a vários deles *que às vezes são próprios ou específicos como práticas ou rotinas comunicativas institucionalizadas e instauradoras de relação de poder* (Marcuschi, *op. cit.*, p. 3). Nesse caso, o autor adverte que “domínio discursivo” distingue-se da noção de *formação discursiva* tal como proposta por Foucault, uma vez que se equivale a esferas de atividades. Aliando a nossa reflexão à noção de domínio discursivo desenvolvida por Marcuschi, estamos admitindo que cada *esfera* de regularização de falas ou *domínio discursivo* recobre vários gêneros discursivos.

Os gêneros discursivos praticados em cada esfera de atividade (político-administrativa, de ensino e científica) adquirem do ritual em que são produzidos suas características comuns, mas se singularizam cada um deles pelos traços bakhtinianos: o tratamento do tema, o querer-dizer do locutor e as formas típicas de estruturação do gênero. Num e noutro gênero, os modos de realização

do quase-ritual que os tornam possíveis são diferenciados: mesmo nas reuniões produzidas pelo ritual administrativo, por exemplo, umas seguem uma formalização mais rigorosa, outras menos. Desse modo, a regularização de fala mais ampla – que estamos denominando de *esfera discursiva* - impõe a cada gênero específico algumas normas que constituem a instituição universitária e dessa perspectiva, a *esfera discursiva* que organiza e regra a tomada da palavra é compreendida não como um entorno contingente dos gêneros que ela põe em funcionamento, mas como um componente que condiciona fortemente a especificidade de cada gênero numa relação indissociável.

Assim, na perspectiva aberta por Bakhtin (*op. cit.*), procuraremos descrever, no próximo capítulo, alguns gêneros produzidos no interior das três grandes esferas de regularização de fala acima referidas. Com base na sugestão metodológica de Bakhtin, faremos o seguinte percurso de análise de alguns gêneros discursivos identificados nessas instâncias de regularização de fala (político-administrativa, ensino e pesquisa):

1. Na dinâmica das atividades desenvolvidas na IU, privilegiaremos as atividades desenvolvidas nas esferas político-administrativa, de ensino e científica;
2. Na esfera político-administrativa optamos por descrever os gêneros *debate político*; *assembléia* e *reunião*; no âmbito científico descreveremos o gênero *comunicação em eventos científicos* e, por fim, descreveremos o gênero aula.
3. Procederemos à análise de configurações desses gêneros, observando seu funcionamento discursivo, o lugar das instâncias enunciativas (Maingueneau, 2001) em cada gênero, bem como a heterogeneidade constitutiva desses gêneros, o que possibilita o cruzamento entre eles.

Descrever o funcionamento discursivo desses gêneros discursivos para depreender formas de representações dos sujeitos, nesse espaço institucional, significa dizer que não temos o propósito de apresentar configurações estritas de

cada gênero que propomos descrever e analisar, mesmo porque assim estaríamos pautados numa noção de gênero como formas fixas e cristalizadas ou na idéia de que cada situação de interação teria como correlatas formas verbais em que se enquadrar, o que contraria a orientação teórica que vimos adotando. Sabemos que o investimento em cada gênero pode realizar-se de muitas maneiras de acordo com posições sociais dos interlocutores, com o intuito discursivo a ser encaminhado, etc., enfim, de acordo com as condições de emergência do gênero.

Não pretendemos tampouco fazer uma tipologia de textos, até mesmo pela impossibilidade de tal empreitada, mas fazer uso de tipologias intuitivas de situações práticas desenvolvidas na universidade, sob a hipótese de que a universidade, na medida em que complexifica as suas atividades voltadas a finalidades diversas, produz gêneros distintos para essas atividades, configurando-se formas relativamente estabilizadas de enunciados, ou regularizações de tomada da palavra.

Mesmo admitindo que o processo histórico de consolidação de cada gênero específico permite-lhe certas regularidades, é preciso ter em conta que as suas configurações estão sempre abertas a mudanças, a entrecruzamentos, justamente porque o seu vínculo estreito com a história obriga-lhe esse movimento de consolidação e renovação. Como se sabe, os gêneros funcionam como ponto de apoio para os vários discursos que nele se entrecruzam, mas sempre sujeitos aos revezes da história.

Sendo assim, por um lado o gênero realiza um processo de estabilização de formas de interação em instâncias de interlocução; por outro, pelo que contém de heterogêneo, a vida do gênero discursivo está sempre se renovando ou até mesmo se transformando em outro gênero, daí porque não seria produtivo considerar os gêneros como uma formatação rígida. Como constata Fairclough (1992:162): *uma sociedade – ou uma instituição particular ou domínio dentro dela – tem uma*

configuração particular de gêneros em relações particulares uns com os outros, constituindo um sistema. E, é claro, a configuração e o sistema estão abertos a mudanças.

Ao descrevermos gêneros produzidos por distintas atividades da instituição universitária atentaremos para configurações lingüístico-discursivas que sugerem o jogo de representações dos sujeitos em relação aos lugares sociais que ocupam, sempre levando em consideração que os discursos produzidos no espaço universitário implicam ‘contratos’ que refletem posições sociais hierárquicas institucionais.

Nesse percurso, não descartamos a complexidade que requer definir e descrever gêneros discursivos, dada a sua heterogeneidade, como já advertiu Bakhtin (1953). Por isso mesmo, o nosso interesse, nesse procedimento de análise, é também atentar para os entrecruzamentos desses gêneros (e os sentidos produzidos nesse movimento) - reveladores da sua natureza heterogênea e dialógica.

II. FUNCIONAMENTOS DISCURSIVOS DOS GÊNEROS: DEBATE POLÍTICO, REUNIÃO E COMUNICAÇÃO EM EVENTOS CIENTÍFICOS

2.1. Debate político

Os recortes de enunciados vinculados a situações de debates políticos, dos quais nos ocuparemos, foram produzidos em momentos de ‘campanhas eleitorais’, na Universidade Federal do Pará, especificamente no campus de Marabá, no interior do Estado. Como já mencionamos, os recortes discursivos vinculados a debates políticos referem-se a dois momentos distintos de campanhas eleitorais: debate realizado por um candidato à reitoria da Universidade Federal do Pará, por ocasião de sua campanha no referido campus e dois debates realizados num momento posterior entre candidatos concorrentes ao cargo de coordenação do mesmo campus. Vale ressaltar que o primeiro debate de candidatos à coordenação do campus contava com a participação de três candidatos, um deles concorrendo à reeleição. Ao final do primeiro debate o candidato à reeleição desistiu de sua candidatura. Conseqüentemente, o segundo debate entre candidatos à coordenação do campus conta com a presença de apenas duas candidatas.

Sendo todos os debates políticos produzidos em momentos de campanhas eleitorais no interior da Universidade Federal do Pará, parece-nos pertinente fazer uma breve contextualização dessa instituição, principalmente no que concerne ao seu Programa de Interiorização, tema bastante recorrente nos discursos eleitorais que passaremos a analisar.

A Universidade Federal do Pará, cronologicamente a segunda iniciativa na história universitária da Amazônia (Moreira, 1989), em 1987 expande as suas funções para o interior do Estado, através do chamado Projeto Norte de Interiorização, centrando suas ações, principalmente, na formação de professores

para atuarem no ensino fundamental e médio. Desse modo, criam-se oito *campi* universitários distribuídos no interior do Estado, administrados por uma coordenação, inicialmente indicada pela reitoria. Somente a partir de 1993 iniciou-se o processo de eleições diretas para coordenações dos *campi* implantados no interior do Estado.

Com a criação desses *campi*, as demandas sociais a eles endereçadas vão se multiplicando na medida em que se intensificam os problemas sociais tanto da comunidade interna aos *campi* quanto de outros segmentos de cada região em que os *campi* estão localizados. Assim, as reivindicações por melhoria das condições estruturais e acadêmicas dos *campi*, endereçadas à administração superior, se constituem com base em representações que esses mesmos segmentos constroem como necessidades sociais, por um lado, e responsabilidade social da IU, por outro. Os momentos de eleição para diversos setores da administração superior (reitoria, direção de centros, coordenação de campus, etc) se apresentam como um dos espaços privilegiados de reflexão crítica sobre a situação de cada campus e da universidade como um todo. Não faltam promessas eleitorais de melhoria das condições de funcionamento dos *campi*. Os recortes que apresentaremos, extraídos de debates políticos, mostram esse jogo tenso entre representações de candidatos a cargos administrativos da universidade (reitoria e coordenação de campus) e expectativas dos segmentos universitários.

Estamos considerando tais debates como políticos, não por entender que o debate que se realiza também em outras oportunidades, especialmente na universidade, deixa de ser político e ideológico. Por exemplo, na sala de aula, promovem-se debates a partir de temas específicos; nas assembléias, abre-se espaço para o debate sobre matérias de interesse dos diversos segmentos que compõem a instituição universitária (alunos, professores e funcionários); em palestras, comunicações, seminários etc., há, geralmente, um espaço para o debate

sobre o tema exposto. Realizando-se pela linguagem, não poderiam deixar de ser marcados social e ideologicamente. No entanto, dentre os diferentes tipos de debates, privilegiamos aqueles produzidos em situações vinculadas a campanhas eleitorais na disputa de cargos administrativos, particularmente os cargos de reitor e coordenador de campus universitário, e procuraremos mostrar que os dados exemplificam as mesmas estratégias nestas duas situações distintas de debate (eleição para reitor e eleição para coordenador).

A nossa opção por discursos produzidos nesse espaço de interação se ampara na hipótese de que o tipo de interlocução aí estabelecido revela representações político-administrativas dos sujeitos em relação à universidade, muito mais do que revelariam discursos produzidos em outras esferas discursivas, como aulas, comunicações em eventos científicos, etc. Isto porque os sentidos que circulam nos debates de campanhas eleitorais a cargos administrativos revelam explicitamente o jogo político que se faz dentro da universidade com influência daquele que se joga fora dela.

Não se trata, entretanto, de defender que o debate eleitoral constitui a única atividade capaz de expressar uma prática política na IU, dado que a constituição da instituição universitária, em si, se assenta eminentemente em bases políticas. O debate de campanha, pela sua própria natureza, revela o confronto de posições e interesses, de disputa de projetos políticos²⁰. Pode-se dizer que o debate de campanhas a cargos administrativos se caracteriza pela presença de uma prática política explícita, ao passo que em outros discursos, ainda que orientado por interesses políticos, o locutor não se coloca explicitamente na ação política.

Osakabe (1979: 86), ao estabelecer uma distinção entre discurso político e discurso teórico, sugere que o “sujeito político” estaria vinculado a um tipo de

²⁰ Marques (1995), analisando discursos proferidos em uma disputa eleitoral para o cargo de reitor de uma universidade, já nos mostra como os discursos que se produzem nessa prática discursiva constituem os sujeitos da esfera administrativa.

discurso denominado pelo autor de *discurso político militante*, ao passo que o “discurso intelectual” se insere num quadro de significações vinculadas ao *discurso político teórico*. Como adverte o autor, trata-se de um limite imposto pela própria convenção assumida no ato da interlocução, de modo que o discurso político-teórico, pressupondo um ouvinte cuja característica dominante é o pensamento, não ultrapassará explicitamente esse domínio, e se o fizer, se confundirá com o próprio discurso político-militante, traindo a imagem inicialmente assumida. Com isso não se quer dizer que o discurso político seja impermeável a outros discursos. Como mostraremos nas análises, embora o discurso político se construa por um processo de monofonia, na medida em que luta para calar o adversário, é possível constatar, nesse jogo mesmo, a emergência de outros discursos, seja por recurso à autoridade ou à competência.

Osakabe (*op. cit.*), retomando postulados da Retórica Clássica, em atenção à organização argumentativa de discursos políticos, observa que nesses discursos o ato de argumentar parece estar fundado em três atos distintos que guardam em si uma relação próxima à relação de implicação: i) o ato de *promover* o ouvinte para um lugar de decisão na estrutura política; ii) o ato de *envolver* o ouvinte numa decisão de tal forma a anular a possibilidade de crítica; iii) o ato de *engajar* o ouvinte numa mesma tarefa política. Segundo o autor, estes atos são desenvolvidos com base em imagens²¹ (não empiricamente testáveis) que o locutor tem do ouvinte, as quais lhe servem para a obtenção do efeito de sentido pretendido, ou seja, com base num quadro de imagens o sujeito que enuncia

²¹ O autor retoma o esquema representativo das formações imaginárias, proposto por Pêcheux (1969): Imagem do lugar de A pelo sujeito situado em A; Imagem do lugar de B pelo sujeito situado em A; Imagem do lugar de B pelo sujeito situado em B; Imagem do lugar de A pelo sujeito situado em B; “Pontos de vista” de A sobre R e “Pontos de vista” de B sobre R. A este esquema acrescenta a imagem dos objetivos de A e B na situação discursiva e a partir destas imagens formula a seguinte questão: “O que A pretende falando dessa forma?”, questão que o autor desdobra em duas: “O que A pretende de B falando dessa forma?” “O que A pretende de A falando dessa forma?” (Osakabe, *op. cit.*, pp. 54-55).

antecipa representações do seu interlocutor e sobre as quais funda as estratégias do seu discurso.

Nos recortes que passaremos a analisar, é possível identificar esses três atos (promoção, envolvimento e engajamento), através dos quais o locutor assume valores que pressupõe no ouvinte e estes o orientam a adotar certas estratégias argumentativas. A relação de implicação desses três atos converge, por um lado, no convencimento do interlocutor, e por outro, na anulação do adversário. Nesse sentido, Coracini (1991) assinala que a grande diferença entre o discurso político e o discurso científico está no fato de que o discurso político se realiza pela anulação do adversário, ao passo que no discurso científico se constata a concorrência de diferentes paradigmas. Admitimos tais postulados e com base neles estamos considerando o debate eleitoral um gênero discursivo que se constitui como espaço de expressão de uma prática política desenvolvida na universidade e pela universidade.

2.1.1. O jogo de imagens

O debate eleitoral obedece a uma certa regularização discursiva que pode variar de acordo com a decisão prévia de uma comissão eleitoral, no que se refere ao tempo concedido aos candidatos, à permissão ou não de réplicas e tréplicas entre candidatos, ao tempo concedido aos ouvintes (eleitores) para intervenções que podem ser feitas na modalidade oral ou escrita.

Em nosso *corpus*, o debate realizado em disputa eleitoral de uma reitoria conta com a presença de apenas um candidato. Trata-se de um debate entre o candidato à reitoria e a comunidade acadêmica do campus, sobretudo discentes. Os debates proferidos em campanhas de eleição para coordenação de campus se realizam com a presença de todos os candidatos concorrentes. No primeiro caso,

o candidato a reitor faz uma exposição geral da sua plataforma de trabalho e, em seguida, responde a perguntas dos ouvintes (comunidade acadêmica). No segundo caso, os candidatos têm direito à exposição de seus programas de trabalho, à troca de perguntas entre si, com direito a réplicas e tréplicas. O auditório dirige perguntas, tanto orais quanto escritas, a um dos candidatos, sendo que aos demais candidatos é facultado o direito de fazer comentários sobre a pergunta do ouvinte e/ou sobre a resposta formulada pelo adversário.

Se aceitamos que a organização discursiva de um gênero não pode ser significativamente neutra, posto que ela converge para o sentido do discurso como um todo, é possível observar que a presença de regras rígidas - mais ou menos complexas - estabelecidas para o debate sugere um procedimento de controle de tomada da palavra, em que a tensão - própria do debate político - deve ser controlada e, muitas vezes, contida. Nesse tipo de discurso, o conflito está explícito e previamente instalado entre os adversários que disputam um mesmo cargo administrativo.

Elegemos como lugar de entrada para nossas análises as representações que entram em jogo nesse tipo de discurso. Em se tratando de campanhas a cargos administrativos, observa-se, no jogo discursivo, a construção de um quadro de imagens de administrador através da qual o locutor procura envolver o seu interlocutor e obter a sua adesão.

Osakabe (*op.cit.*), ao tratar da imagem que o locutor faz do ouvinte, postula a remissão a dois tipos de significações distintas nesse jogo: o primeiro diz respeito à relação interpessoal que se articula entre falante e ouvinte; o segundo refere-se ao quadro de conhecimento em que o leitor situa o ouvinte. O autor procura situar as imagens referentes à relação interpessoal, ou seja, entre locutor e ouvinte, dentro de um quadro de relação de dominação, não se tratando, no entanto, de qualquer dominação psíquica ou social, mas tão somente do fato de

que quem enuncia, é, no momento específico da enunciação, a “entidade dominante”.

Por esse critério operacional parece que o interlocutor ocuparia sempre uma posição passiva face ao outro que domina a cena interlocutiva, admite o autor, no entanto, é possível constatar que o interlocutor tem um papel mais decisivo na medida em que o locutor o situa num quadro de significações a que ele próprio é obrigado a obedecer. Em outras palavras, o locutor, motivado por certos interesses, estabelece um quadro de significações que orienta certas imagens que ele pressupõe no seu interlocutor e para levar o interlocutor à aceitação do seu projeto discursivo é obrigado a seguir o quadro de imagens implicitamente estabelecido para o ouvinte. Essas significações importam mais como valores do que como significações precisas. Nesse sentido, Perelman (1988) já observou que

[...] nos campos jurídico, político, filosófico os valores intervêm como base de argumentação ao longo de todo desenvolvimento. Recorre-se a eles para motivar o ouvinte a fazer certas escolhas em vez de outras e, sobretudo, para justificar estas, de modo que se tornem aceitáveis e aprovadas por outrem (Perelman, op. cit, pp. 84-85).

Essas reflexões nos ajudam a compreender, nos recortes que passaremos a analisar, como, nesse jogo tenso para angariar ou garantir e reforçar a adesão do interlocutor, o locutor estabelece um quadro de referência motivado por suas representações e as toma como horizonte de seu discurso, com base no quadro delineado para o interlocutor. Cabe-lhe elaborar procedimentos discursivos e argumentativos consoantes este quadro.

Em nossas análises, *o administrador competente* parece constituir uma das imagens sobre as quais se desenvolvem os procedimentos argumentativos, no debate de campanha.

2.1.2. A imagem de competência administrativa

O discurso competente, segundo Chauí (1989), é aquele que pode ser proferido e aceito como verdadeiro ou autorizado; é aquele discurso no qual a linguagem sofre uma restrição quanto a quem dizer, o que dizer, onde dizer e em que circunstâncias dizer. É o discurso instituído, *no qual os interlocutores já foram previamente reconhecidos como tendo o direito de falar e ouvir, e, enfim, no qual o conteúdo e a forma já foram autorizados segundo os cânones da esfera de sua própria competência* (Chauí, *op. cit.*, p. 7).

A autora aponta como a região onde melhor se pode alcançar a configuração do discurso competente, o fenômeno histórico da burocratização das sociedades contemporâneas e a idéia de ‘organização’ que está na base desse fenômeno. O fenômeno da burocratização, distribuído em hierarquias institucionais, se realiza sob a égide da idéia de ‘organização’ que, à medida que as sociedades se complexificam, se impõe como se possuísse existência própria, num movimento que oculta a presença do Estado e ao mesmo tempo a viabiliza pelo ‘discurso da Organização’.

Nesse sentido, ‘burocracia’ e ‘organização’ pressupõem, dentre outras, a determinação da existência de um sistema de autoridade fundado na hierarquia que se distribui sob a forma de diferentes níveis de responsabilidade e de poder. Os discursos que circulam nesses diferentes níveis da hierarquia institucional traduzem representações desses lugares hierárquicos.

Se tomarmos a hierarquia universitária como exemplo, basta pensarmos nas distribuições de cargos que se atualizam através de ‘ritos enunciativos’ próprios capazes de conferir legitimidade administrativa.

A reflexão sobre a temática da competência apresenta conseqüências para as nossas análises, no que diz respeito a discursos que circulam tanto em debates realizados em campanhas eleitorais quanto em reuniões, especialmente ‘reuniões administrativas’, posto que nessas duas situações de interação é possível constatar representações de competência administrativa, ou seja, no debate e na reunião administrativa, os discursos parecem se sustentar na voz da organização institucional, mas de formas distintas. No debate é preciso fazer crer que o discurso proferido é aquele que a organização precisa ver instituído, enquanto que na reunião administrativa se trata já de implementar, fazer cumprir o discurso que se institucionalizou como o competente, o adequado. Num, luta-se para se fazer aceitar como competente; noutro, supõe-se já competente e luta-se por fazer cumprir.

[1]

CR²²- (...) porque o que determina a sobrevivência da universidade não é os recursos que ela tem... é a necessidade social... a diferença entre a necessi/entre a necessidade social e o orçamento tem que ser buscada com outros recursos (entre capitais)... dá trabalho... isso exige compromisso social e você tem que ter uma equipe arregaçando as mangas que vá atrás de recursos necessários pra completar aquilo que é demandado pela necessidade social... essa é uma maneira de administrar... essa é a minha...

(1DR₁, F4A, T4)²³

²² CR corresponde a candidato a reitor; Aos, alunos/alunas; P, professor/professora; F, funcionário/funcionária; C, coordenadora/coordenador; R, reitor; CC, candidato/candidata a coordenador/coordenadora; CVC, candidato/candidata a vice-coordenador/coordenadora; PQ, pesquisador/pesquisadora. No anexo 1, encontram-se observadas as convenções adotadas para as transcrições.

²³ Indicações que correspondem a: primeiro debate entre um candidato a reitor e a comunidade acadêmica (1DR₁); primeiro debate realizado entre três candidatos à coordenação de um campus e a comunidade acadêmica (1DC₃); segundo debate realizado entre duas candidatas à coordenação de um campus e a comunidade acadêmica (2DC₂); reunião (R); comunicação em evento (CE); aula (A); assembléia estudantil (AE); campanha eleitoral (CAE); (assembléia de funcionários (AF); orientação na Pós-graduação (OPG); evento de extensão universitária (EEU); número da fita na ordem em que foi realizada a gravação (F4); lado da fita (A ou B); ordem de transcrição do *corpus* (T4).

[2]

CR- (...) caso eu seja eleito a reitor co/como se dará essa prioridade? de várias maneiras... primeiro... a equipe que assumir comigo vai ter que saber que não pode pensar a Universidade Federal do Pará a partir de Belém... tem que pensar a partir do Estado inteiro portanto... é necessário que o interior se traduza em políticas de vagas... (custo) financeiro... custo pra... custo pra... pra... recursos materiais e equipamentos...

(1DR₁, F4A, T4)

Os recortes [1] e [2] foram retirados de uma fala proferida pelo já referido candidato à reitoria da Universidade Federal do Pará, em campanha realizada em um campus universitário do interior do Estado. O candidato com experiência administrativa em gestão anterior, nessa mesma universidade, apresenta a sua candidatura como oposição à atual administração.

O candidato inicia a interlocução expondo seu programa de administração à comunidade acadêmica daquele campus, principalmente a alunos cuja principal reivindicação é maior atenção aos *campi* localizados no interior do Estado, possivelmente porque desde a criação dos *campi* constroem-se representações de que os campi sofrem restrições de várias ordens, principalmente financeiras em relação ao campus-sede, em Belém.

É possível identificar no recorte [1], sintagmas (*captação de recursos; necessidade social; compromisso social*), cujas significações parecem orientar a argumentação do discurso da administração universitária. Nesse processo de nomeações, o locutor estabelece um quadro de referências para os seus interlocutores e com ele procura interferir nas decisões dos mesmos, promovendo-os à aceitação do seu programa de trabalho e, por conseguinte, ao ato de votar, passando, assim, do nível da simples convicção ao nível da ação. Esse conjunto lexical produz efeitos de um modelo ideal de administração para a universidade.

Em [1], jogando com o interesse do ouvinte, o locutor sobrepõe “necessidade social” a “recursos” necessários à instituição universitária (*porque o que determina a sobrevivência da universidade não é os recursos que ela tem... é a necessidade social*). Com isso, faz-se pressupor que a universidade não deve desenvolver as ações que lhe são concernentes pautada na quantidade de recursos existentes, mas na necessidade social. Vale aqui ressaltar a distinção feita por Wolff (1969) entre “necessidade social” e “demanda social”. Wolff parte da elaboração de Marx sobre necessidade social e postula que necessidade humana ou social é uma carência, uma falta material ou social, ao passo que demanda efetiva ou de mercado é uma necessidade que encontra um canal de expressão organizada²⁴.

A recorrência à distinção estabelecida por Wolff nos orienta a observar, no discurso do candidato a reitor, o jogo argumentativo implicado no procedimento discursivo em que o enunciado primeiro nega o fato de os ‘recursos’ serem determinantes na vida da IU (*porque o que determina a sobrevivência da universidade não é os recursos que ela tem*) e o enunciado seguinte (*é a necessidade social...*) em que afirma ser a ‘necessidade social’ determinante para a vida universitária.

Nesse jogo de significações (*recursos* e *necessidade social*), põe-se em questão um dos dilemas que a universidade contemporânea enfrenta: a necessidade social (quase sempre confundida com demanda social) e a escassez ou falta de recursos. No entanto, num jogo de forças políticas, sobrepor ‘necessidade social’ a ‘recursos’ apresenta-se como uma estratégia através da qual o locutor ‘desenha’ para si uma imagem de administrador que parte das necessidades e com elas vai em busca de recursos, e não do administrador que toma os recursos disponíveis e os distribui.

²⁴ Sobre a questão, veja capítulo I neste trabalho.

Se ‘recursos financeiros’ não é o que determina a sobrevivência da universidade, mas a necessidade social, é possível pensar que, para atender às necessidades sociais, a competência administrativa - no que tange à captação de recursos - se impõe como atributo necessário ao administrador competente. Essa compreensão se fundamenta no recorte [1] em que, num jogo de antecipação às representações do seu interlocutor, o locutor explicita como deve ser preenchida a lacuna entre a necessidade social e a falta de recursos por que passa a IU: os recursos devem ser buscados fora da universidade (*a diferença entre a necess/entre a necessidade social e o orçamento tem que ser buscada com outros recursos (entre capitais...)*). É justamente nessa passagem que se pode depreender a construção de uma representação de administrador competente. O desafio maior não está em enfrentar a carência de recursos por que passa a universidade, nos dias atuais, mas em ‘saber’ buscar esses recursos fora do âmbito do Estado. Chauí (*op. cit.*) assevera que o discurso do poder e o discurso do saber não são dois discursos competentes distintos, mas um único discurso dotado de duas faces, ou seja, duas modalidades de competência: aquela que é conferida pela ocupação de cargos e funções por ‘homens determinados’ e aquela que se revela pelo domínio de um conhecimento específico, pelo prestígio conferido ao conhecimento. Assim, a falta de recursos pode ser superada se à frente da IU há um administrador que conhece e sabe captar recursos para garantir a vida da universidade.

As modalizações deônticas (*tem que ser buscada, tem que ter uma tarefa*) impõem duplamente ao locutor que deve agir de acordo com um modelo de administrador competente e ao interlocutor a quem resta aceitar essa verdade. Essas ações se refletem num conjunto de palavras cuja significação oscila entre compromisso com a sociedade e disponibilidade para ir à busca de recursos financeiros, o que pode ser traduzido, em última análise, em “competência administrativa” para atender às necessidades sociais da instituição.

A expressão: *dá trabalho...* reforça esta compreensão, na medida em que sugere a dimensão dessas ações, ou seja, não é tarefa para qualquer um empreender: *isso exige compromisso social e você tem que ter uma equipe arregaçando as mangas que vá atrás de recursos necessários pra completar aquilo que é demandado pela necessidade social*. A imagem de competência administrativa também pode ser depreendida da metáfora *arregaçando as mangas*, que sugere ‘trabalho’, ‘atuação’, enfim, competência.

Assim, com base em representações de administração delineadas para si e para o outro, o candidato estabelece um quadro de referência : *Essa é uma maneira de administrar... Essa é a minha...* Esse é um recurso argumentativo em que, jogando com representações que supostamente o interlocutor tem de administração, o locutor a apresenta e com ela se compromete e compromete o interlocutor. Ao definir primeiro uma maneira de administrar para depois colocar-se neste quadro (*essa é a minha...*), o locutor constrói uma definição aceitável, ‘neutra’ e compartilhada: uma definição que deveria ser e valer para todos. Depois diz-se executor dessa definição.

O recorte [2] vai na mesma direção de sentidos depreendidos da análise anterior. Nele identificamos o agenciamento de recursos expressivos que também sustentam uma imagem de administração competente.

No entanto, é importante observar que no recorte [2], o campo lexical remete a ações mais específicas e concretas, capazes de atender a necessidades imediatas do ouvinte (eleitor). Se estabelecermos relações entre os campos lexicais empregado nos recortes [1] e [2], é possível admitir que de um recorte a outro há um trabalho de fechamento de sentidos que vai de significações mais abstratas a significações mais concretas.

Se no recorte [1], as imagens pressupostas no interlocutor orientam o locutor a produzir sentidos mais amplos de competência administrativa (*captação de*

recursos, necessidade social, compromisso social), no segmento [2] estreitam-se sentidos em direção a objetos ou ações concretas (*recursos materiais, políticas de vagas, equipamentos*), que se traduzem em metas específicas a serem cumpridas, evidenciando-se, nesse processo, um trabalho de objetivação do discurso em direção ao desejo do outro. O que em [1] ganha amplitude sob a rubrica de necessidade social, em [2] se objetiva em ações que são objeto de reivindicação do interlocutor: vagas (para os quadros docente, discente e administrativo da universidade), recursos materiais, equipamentos. Todo esse conjunto lexical acena para a concretude de ações imediatas, elencadas como respostas a uma pergunta retórica com a qual o locutor aparentemente cede a palavra ao interlocutor.

Por esse recurso, o locutor joga com contrapalavras do seu interlocutor, focalizando um “lugar” que vai ao encontro das palavras do outro e fecha sentidos em direção ao seu projeto discursivo. O locutor elege, portanto, lugares cruciais como espaços de atuação administrativa porque essas são supostamente as reivindicações imediatas dos interlocutores.

No recorte [3], extraído da mesma situação descrita para os recortes [1] e [2], observa-se como a representação de competência administrativa se revela no debate que a instituição trava com as parcerias. Numa conjuntura político-econômica em que o Estado restringe consideravelmente as suas ações sociais, o discurso competente se sustenta na capacidade que as instituições devem ter para estabelecer parcerias.

[3]

CR- (...) mesmo porque a consolidação dos cursos regulares que só pode se dar com a criação de corpos docentes cada vez mais em quantidade e em qualidade potencializa ainda mais a capacidade de ampliar os cursos intervalares (...) então onde está a contradição?... uma coisa reforça a outra e não tem que ser eliminar uma coisa elimina a outra... eu não vejo contradição nisso... pelo contrário né... agora o problema é que... os recursos que têm que ser financiados se deixou de captar... e tem como ser captado num programa de aliança ampla entre o esforço de pessoas grandes que têm responsabilidade social... reitor... secretário estadual de educação... os prefeitos e secretários municipais de educação... (...)

É preciso observar que no debate, enquanto discurso político, não basta a defesa de um programa de governo, de administração, ao qual o interlocutor deve aderir: é preciso também eliminar o adversário para validar um só discurso como adequado à situação vivida pela IU.

Depreende-se um discurso que, por um lado, apóia-se na defesa de que a universidade deve procurar financiamentos fora de seus muros como forma de garantir a sua sobrevivência, por isso mesmo os recursos *têm que ser financiados*. Essa seqüência lingüística funciona como uma estratégia discursiva, através da qual se estabelece uma obrigatoriedade de parcerias com outros agentes nominados por duas vezes na seqüência discursiva. Por outro lado, apresenta-se como um problema o fato de se ter deixado de captar tais recursos: ‘se deixou de captar’ (*os recursos que têm que ser financiados se deixou de captar*), sugerindo, assim, que os recursos já foram captados um dia, sem que o sujeito dessa ação seja explicitado.

No entanto, considerando ser esse um discurso de campanha eleitoral, cujo candidato - com experiências administrativas anteriores nessa mesma instituição - tem como adversário a atual administração dessa instituição, o jogo argumentativo constrói representações de que o então reitor não foi suficientemente competente porque interrompeu (...se *deixou-se de captar*) um processo de financiamento com recursos externos, o que se apresenta como um problema, em termos de avanço para a universidade, numa época em que os financiamentos externos são vistos como soluções para um orçamento insuficiente.

Também no recorte [3], o candidato defende uma política de ampliação de cursos, no interior do Estado, e essa defesa é feita através da anulação de outros discursos contrários a essa posição, o que se evidencia pela mobilização de

uma voz polifônica (...*então onde está a contradição?... pelo contrário... né?...*), e na seqüência discursiva (*agora o problema é que... os recursos que têm que ser financiados se deixou de captar...*).

O locutor joga com a representação de que sua proposta é a mais viável e de que quem a defende tem competência suficiente para atrair recursos para a instituição. Os recursos existem, mas é necessário que quem administra tenha competência suficiente, tenha responsabilidade social, tenha grandeza para um programa de aliança ampla entre o esforço de pessoas grandes. A anulação do outro se realiza justamente pela implicação de sua incapacidade e de sua falta de “grandeza” política (isto é, prestígio e peso político entre outros parceiros) para obter recursos para a instituição, ação que o locutor se dispõe a implementar, ação que já existiu no passado, um tempo em que o locutor fez parte da administração.

Mas como nesse jogo é necessário que se leve em conta uma concepção de interlocutor, falar de parcerias exige certa cautela. Embora as bases argumentativas do recorte [3] orientem o interlocutor a entender/aceitar a necessidade de se buscar nas parcerias, através de convênios e financiamentos, a superação das dificuldades enfrentadas pela IU e, sobretudo, a necessidade de um administrador capaz de articular parcerias, é preciso convocar e impedir, ao mesmo tempo, um outro discurso a que também é preciso se contrapor, que poderia ser desenhado a partir da subordinação da IU ao mercado que garante os recursos. Em certo sentido, ao defender parcerias, o candidato também precisa evitar a compreensão de que ele estaria defendendo um modelo de universidade subordinada a orientações externas à instituição.

Como estratégia, outra voz precisa ser convocada para preencher, no discurso, lacunas que poderiam levar o interlocutor a questionar sobre os riscos que a universidade enfrenta, no que se refere à sua autonomia, por exemplo, quando se fala em estabelecer parcerias com outras instituições.

O discurso que se delineia nos recortes [4] e [5], parece orientar sentidos nessa direção: evitar que o interlocutor coloque em questão as formas de “alianças” (“aliança” produz uma ambigüidade, podendo significar ‘pacto provisório’ ou pacto *ad aeternum*) entre a universidade e outros parceiros que possam colocar em risco a autonomia da própria universidade. Os recortes [4] e [5], extraídos da mesma situação de interação a que pertencem [1], [2] e [3], funcionam como uma forma de precaução contra esse tipo de acusação e, desse modo, busca diluir sentidos para minimizar conflitos.

[4]

CR- (...) então... não tem... você tem que captar recursos com projetos sérios... com programas sérios... com propostas sérias... e tem parceiros (tem que vir outros) parceiros... né?... os recursos existem e não se iludam os recursos existem... então tem que recuperar tudo isso... tem que agir dessa maneira...

(1DR₁, F4A, T4)

[5]

CR- (...) mas tem que saber que projeto que vai porque têm que ser projetos bem claros... sabe... e fazer com que os campi sejam representados dentro dos conselhos superiores da universidade onde se discute orçamento por exemplo... onde se discute vaga... onde se discute a política administrativa e a política acadêmica universitária... e fazendo isso que/porque valoriza o programa e é assim que que eu penso fazer pra valorizar o programa de interiorização.

(1DR₁, F4A, T4)

Em [4], o locutor reafirma a necessidade de captação de recursos com ‘projetos sérios’, ‘programas sérios’, ‘propostas sérias’. Nessa sequência enunciativa, o qualificador “sério” constitui um procedimento argumentativo através do qual o locutor joga com valores positivos. Particularizar projetos, programas e propostas com ‘sérios’, significa dizer que não se trata de qualquer programa. A sequência lexical (projetos, programas, propostas) serve de base para a repetição do adjetivo “sério” – procedimento discursivo que opera com um conceito difuso – seriedade - e impede qualquer questionamento em relação aos convênios estabelecidos entre universidades e outras instituições, pois não se trata

de qualquer parceiro, mas de parceiros também eles sérios. Lembremos que no recorte [3] esta qualificação já tinha sido antecipada (*num programa de aliança ampla entre o esforço de **pessoas grandes** que têm responsabilidade social... reitor... secretário estadual de educação... os prefeitos e secretários municipais de educação...*).

Seguindo o mesmo direcionamento argumentativo, em [5], “projetos” é qualificado pelo adjetivo “claros” acompanhado do intensificador “bem”, o que reafirma a nossa leitura em relação ao recorte [4]. O sintagma *projetos bem claros* pode ser entendido como projetos que tenham explicitado o papel de cada parceiro, com vistas a não comprometer, em absoluto, certos princípios de autonomia da universidade, e isso pode ser garantido através de representações dos segmentos universitários nos conselhos universitários (*e fazer com que os campi sejam representados dentro dos conselhos*). Configura-se, assim, um jogo de antecipação das imagens do interlocutor: afinal, como definir projetos “bem claros”? Da pergunta não formulada advém a resposta: os órgãos colegiados com representação dos campi do interior (portanto com representações dos interlocutores presentes). Nessa partilha de poder entram em jogo representações do locutor: um trabalho de desconstrução de críticas à obtenção de recursos externos pela garantia de seriedade e clareza definida em órgão colegiado com a presença, a representação dos interlocutores.

Dos recortes acima analisados é possível depreender o seguinte quadro de representações: i) a universidade, para manter-se relevante face às novas exigências, precisa estabelecer novos parceiros; no entanto, há perigos políticos nestas parcerias e para evitá-los o locutor convoca os interlocutores que através de representação garantirão seriedade e clareza; ii) um projeto de universidade assim fortalecido requer a presença de administradores com a competência exigida por esse novo modelo, ou seja, administradores capazes e dispostos a enfrentar novos tipos de relações entre a universidade e outras instituições. Ao mesmo tempo que

traça para o interlocutor um referência de um novo modelo de universidade, e por conseguinte de administração, o locutor busca a adesão à imagem construída de si mesmo como competente para realizar esta transição.

Nos recortes de [1] a [5] centramos a análise no quadro de imagens que o sujeito projeta de si no jogo argumentativo da disputa eleitoral. No próximo item, procuraremos mostrar o jogo de vozes na disputa pelo cargo, o que implica, paradoxalmente, na emergência de vozes e na tentativa de contenção de vozes.

2.1.3. Processos de refutação do outro

Nossos dados apontam que uma das principais características do funcionamento do debate político parece ser a neutralização do adversário por um ato de refutação polêmica explícito.

Maingueneau (1984), tomando por base o primado do interdiscurso, ou seja, a noção de que todo discurso se constitui *de um trabalho sobre outros discursos*, postula que cada discurso constrói sua identidade na polêmica constitutiva com outros discursos. Toda enunciação se constrói segundo suas próprias regras, as quais se definem pela *interincompreensão* dos sentidos do enunciado do outro, de modo que cada discurso é delimitado por um quadro semântico que, num mesmo movimento, constrói as categorias semânticas aceitáveis, reivindicadas para aquele discurso e as inaceitáveis, projetadas no discurso do outro como negativas. Para constituir e preservar sua identidade, o discurso não pode ser interpretado com a semântica do outro como tal, mas apenas no simulacro que o discurso interpretante faz do discurso interpretado. A tradução de um discurso pelas grades semânticas do discurso do outro, segundo Maingueneau (*op. cit.*), é um mecanismo regular e necessário à constituição do discurso. Nesse sentido, é ilusório falar de discurso polêmico e de discurso não-polêmico.

Se pensarmos no dialogismo como condição de possibilidade de qualquer discurso, como postula Bakhtin, poder-se-ia dizer que há discursos que se fundam em controvérsias explícitas (“dialogismo mostrado”, conforme Maingueneau (1987)) e outros discursos cujo antagonismo não é explicitado. O discurso polêmico é, portanto, uma modalidade do dialogismo.

Considerar como traço do gênero debate político a polêmica, não implica a pensar na existência de discursos isentos de polêmica, mas a reconhecer que o debate político se constrói sobre uma polêmica explícita, sobre temas de controvérsia, sobre a refutação e eliminação do discurso do outro. Diferentemente de discursos que convocam a pluralidade discursiva, o debate só pode funcionar reivindicando o monopólio da legitimidade, ou seja, constrói-se com base na anulação de outro discurso com que concorre, embora dele se alimente para constituir-se. Assim, passaremos à análise dos recortes [6] e [7], verificando como funciona a argumentação nesses recortes, no que tange à refutação, à desqualificação do adversário. Como observa Maingueneau (1987): *as controvérsias giram, em geral, obstinadamente, em torno de alguns pontos, deixando na sombra zonas imensas* (Maingueneau, *op. cit.*, p. 124).

Tomamos como pressuposto, para nossa análise, o jogo de representações positivas que cada um dos locutores desenha para si, e a mobilização de imagens negativas para o outro.

Tais recortes representam, respectivamente, as falas de duas candidatas (CC1 e CC2) que disputam a coordenação de um mesmo campus universitário no interior do Estado do Pará. As candidatas já haviam participado de um primeiro debate que contou com a presença de três candidatos, sendo que ao final do debate um dos candidatos desistiu da candidatura, como já explicitamos no início deste capítulo.

Os recortes [6] e [7] foram produzidos num momento inicial previamente estabelecido para que as candidatas expusessem suas plataformas de trabalho. Analisando os dois recortes, na ordem em que foram produzidos, e considerando um debate anterior ocorrido entre as mesmas candidatas, podemos dizer que o recorte [6] constitui uma réplica a outros discursos produzidos durante a campanha, assim como o recorte [7] constitui uma resposta explicitamente refutativa ao discurso produzido no recorte [6]. No jogo argumentativo, a relação não é apenas entre locutor e objeto do discurso, mas também entre interlocutores, e seus discursos trazem em sua configuração as marcas da disputa.

[6]

CC1- (...) a disputa pela coordenação desse campus significa que ()... significa principalmente que nós enxerguemos muito além desse momento histórico... muito além da disputa nesse momento H. e J... muito além do pensamento o meu curso quer isso... meu curso quer aquilo... a gente precisa se enxergar como universidade com um papel histórico nesta região Sul e Sudeste... um papel histórico nesse Estado... na Amazônia... é preciso achar o nosso papel nessas relações históricas... precisa saber pra onde nós vamos porque do contrário o que acontecerá é que nós nos devoraremos mutuamente aqui internamente... gastaremos nossas forças todas nas discussões... nas picuinhas... nos desejos individuais... do que cada um quer pra si... pra sua cadeira... pro seu local... pro seu curso... e vamos esquecer do que esperam lá fora... do que a sociedade espera de nós porque paga pra que nós estejamos aqui e paga caro... não esqueçamos... paga MUITO caro... então eu quero só dar essa/essa introdução até porque o debate posteriormente puxará muitas outras questões que são do interesse de vocês... muito obrigada nesse início de conversa...

(2DC₂ F18A,T19)

[7]

CC2- (...) eu venho aqui pra falar de propostas com certeza mas eu gostaria de até com/comentar um pouquinho o questionamento da professora H...

(...)

porque eu não entendo professora H. como candidatas né?... não é candidata J. e H... são propostas de gestão totalmente diferentes... uma forma de gestão que vai ser contemplada por a senhora e uma forma de gestão que nós vamos contemplar... então não é uma questão pessoal... não é uma questão de picuinha de cursos... de forma nenhuma né?... é forma mesmo de gestão... é proposta de gestão... é proposta de administração... nesse sentido não há discriminação a curso nenhum... né?... nem como se beneficiar curso nenhum já que a administração é pro Campus Sul e Sudeste do Pará e não só pro curso A de tal núcleo né?...

(2DC₂ F18A, T19)

O recorte [6], proferido por CC1, desloca a discussão para o terreno externo, remetendo a valores para a universidade, para a sociedade. São valores que transcendem interesses imediatos de disputa eleitoral (*muito além da disputa nesse momento H. e J.*), dando a esta um sentido quase transcendental.

Neste recorte discursivo, a expressão “muito além”, três vezes repetida, reduz o discurso do adversário a seu simulacro porque o restringe ao que é inferior, expressamente condenado e desqualificado (*discussões... picuinhas... desejos individuais...*). Pelo contraponto a este simulacro, o discurso próprio se constrói pela remessa ao não especificado, assumido com se definido e especificado por todos e para todos (*...o que a sociedade espera de nós...*), ao mesmo tempo em que apela para a cobrança moral de um fazer adequado ao que é dado como definido ao remeter à questão do financiamento social da universidade. Note-se que “o que a sociedade espera” traduz como definido o que antes era apresentado como algo a ser definido (*precisa se enxergar como universidade com um papel histórico nesta região Sul e Sudeste...um papel histórico nesse Estado... na Amazônia... é preciso achar o nosso papel nessas relações históricas... precisa saber pra onde nós vamos...*).

Observa-se, nesse jogo discursivo, que o processo de refutação do discurso do adversário é escamoteado por uma estratégia de envolvimento, em que o interlocutor é constituído parceiro, é elevado a uma posição de decisão. Como observa Osakabe (*op. cit.*), o ouvinte é considerado em sintonia com a própria imagem assumida pelo locutor. A identificação entre locutora e interlocutores na enunciação de CC1 é marcada por ‘nós’, ‘nosso’, ‘a gente’, procedimento através do qual o locutor expande o seu círculo de atuação e o efeito produzido é o de aproximação entre locutor e interlocutor.

Estabelecido o quadro de aproximação, estão criadas as condições para o interlocutor encaminhar sentidos orientados pela posição que ocupa. A desqualificação do outro constitui uma estratégia à qual CC1 recorre para obter a

concordância do ouvinte. Assim, o apelo de CC1, como estratégia de enredamento do outro, é feito com base em valores que envolvem a idéia de papel da universidade no Estado, na região (*...a gente precisa se enxergar como universidade com um papel histórico nesta região sul e sudeste... um papel histórico nesse Estado... na Amazônia...*).

Mas é interessante observar que o apelo a esses valores se constrói sobre a refutação da adversária. Com efeito, o enunciado: *muito além do pensamento o meu curso quer isso... meu curso quer aquilo...* é um discurso convocado para, subrepticamente ser contraposto. Para isso, CC1 recorre a estratégias. Por exemplo, no enunciado acima não se explicita a quem se atribui a responsabilidade desse dizer ... *meu curso quer isso... meu curso quer aquilo*, o que não impede que a adversária reconheça ser esse um discurso a ela atribuído, como veremos, no recorte seguinte, tanto é que o retoma como objeto de polêmica. Como se pode ver, CC1 estabelece com o ouvinte um discurso cujo tom propõe um foco: as questões amplas, reduzindo todas as outras a ‘picuinhas’. Por esse recurso, a locutora desqualifica um discurso que se atenha aos interesses imediatos dos interlocutores (e eleitores), propondo a discussão de grandes temas (estes que estariam “muito além”), mas sabe que ao desqualificar o discurso do outro, por esta via também desqualifica os “interesses” de seus interlocutores imediatos. A estratégia posta em funcionamento apresenta para a locutora um paradoxo para o qual constrói uma saída ao separar eu/você no final da locução (*o debate posteriormente puxará muitas outras questões que são do interesse de vocês...*) em que agora os interesses imediatos serão postos pelo “você”, dentro do quadro amplo desenhado pelo “eu”. Por essa estratégia discursiva procura apagar o paradoxo entre o geral e o particular produzido pela proposta de foco do debate.

O discurso produzido em [7] configura-se explicitamente como um contradiscurso ao discurso produzido em [6]. Enquanto o discurso proferido por

CC1 se constrói sobre a atenuação da polêmica interna, o de CC2, explicitamente, delimita fronteiras, marca posição contrária, refutando a adversária. Assim, estabelecemos pares de enunciados extraídos dos recortes [6] e [7] e procuraremos mostrar como o discurso proferido por CC2 constitui uma réplica explícita ao discurso de CC1.

[a6]

CC1- ...significa principalmente que nós enxerguemos muito além desse momento histórico... muito além da disputa J. H.

[a7]

CC2- ... não é candidata J e H... são propostas de gestão totalmente diferentes... uma forma de gestão que vai ser contemplada por a senhora e uma forma de gestão que nós vamos contemplar...

[b6]

CC1- ... gastaremos nossas forças todas nas discussões... nas picuinhas... nos desejos individuais... do que cada um quer pra si... pra sua cadeira... pro seu local... pro seu curso...

[b7]

CC2- ... então não é uma questão pessoal... não é uma questão de picuinha de cursos... de forma nenhuma né?... é forma mesmo de gestão... é proposta de gestão... é proposta de administração... nesse sentido não há discriminação a curso nenhum... né?... nem como beneficiar curso nenhum já que a administração é pro campus Sul e Sudeste do Pará e não só pro curso A de tal núcleo né?...

Como observa Maingueneau (1984), quando há posições discursivas opostas, um discurso se posiciona, ora como discurso-agente, ora como discurso-paciente. O discurso agente é aquele que se encontra em posição de tradutor e discurso paciente aquele que é traduzido (Maingueneau, *op. cit.*, p. 110).

O discurso de CC2 se constitui explicitamente de refutações, construindo seu próprio discurso como se fora discurso paciente do discurso anterior de CC1. Pela réplica ao discurso que o antecedeu, ao mesmo tempo que se constitui como discurso criticado que reage, constrói o simulacro sobre seu outro, atribuindo-lhe sentidos por ele evitados (por exemplo, ao tomar a disputa entre J. e H. como não pessoal, dá a entender que o outro discurso reduzirá a

disputa a uma questão entre pessoas, precisamente o inverso do sentido almejado por CC1).

Embora o discurso de CC1 não contenha ataque explícito, ele traz ecos de uma discursividade que em si é suficiente para que CC2 tome tal discurso como objeto de questionamento, de respostas e as transforme em contrapalavras de natureza polêmica. Como nos fala Bakhtin (1953):

O próprio locutor como tal é, em certo grau, um respondente, pois não é o primeiro locutor, que rompe pela primeira vez o eterno silêncio de um mundo mudo, e pressupõe não só a existência do sistema da língua que utiliza, mas também a existência de enunciados anteriores – emanantes dele mesmo ou do outro – aos quais seu enunciado está vinculado por algum tipo de relação (fundamenta-se neles, polemiza com eles) (...) (Bakhtin, op. cit., p. 291).

Atendo-nos ao primeiro par de enunciados, observamos que todos os atos refutativos do discurso da CC2 são estruturados sob formas negativas (não, nenhum, nem), configurando-se claramente como a negação da fala do outro. Enquanto, estrategicamente, CC1 apela para que aquele momento seja visto para além da disputa eleitoral (...*muito além da disputa J. H...*), CC2 refuta essa posição e marca, em seu discurso, a diferença, com base na negação e na asserção (**não é** *candidata J e H... são propostas de gestão totalmente diferentes...*), ou seja, utiliza-se das palavras de CC1, nega os sentidos produzidos e constrói a identidade de seu discurso.

A mesma elaboração ocorre no segundo par de enunciados: o que é enunciado por CC1 como “picuinha”, “desejos individuais” de um curso, é frontalmente negado, refutado por CC2 pela negação e pela afirmação (**não é uma** *questão pessoal... não é uma questão de picuinha de cursos(...)* **nem** *como beneficiar curso*

nenhum ... é forma mesmo de gestão... é proposta de gestão... é proposta de administração...). Observe que o operador *mesmo* intensifica o processo de desqualificação, delimitando discursivamente onde reside a diferença que o discurso de CC2 procura assinalar em relação ao discurso de CC1. Como se pode ver, o discurso de CC2 se alimenta diretamente do discurso de CC1, para refutá-lo e desqualificar o adversário. Nesse percurso, o locutor põe em cena as relações de força que permeiam todo o debate, delimitando o campo da sua candidatura para o ouvinte e, assim, o discurso de CC2 polemiza o jogo proposto por CC1, procurando trazer a questão para os projetos de administração, de gestão. Estes dois itens lexicais se associam à questão da competência e do discurso competente que tratamos no item anterior. Notemos que o deslocamento para o administrativo, para a gestão é confirmado em outros recortes deste discurso, como veremos a seguir.

Podemos considerar ainda a polêmica que se efetiva por um jogo de acordo parcial com o discurso do outro. É o que podemos observar no recorte [8], extraído do mesmo debate, proferido por CC2.

[08]

CC2- (...) claro que a gente respeita né?... viu professora H. nós respeitamos a história que esse campus vem desenvolvendo nesses últimos oito anos ... claro que nós respeitamos... entendemos os pontos positivos e elogiamos os pontos positivos que há... mas a gente acha que o momento agora é de ultrapassar essas barreiras é de ir além né?... e é nesse sentido que a gente tem propostas específicas de curso... tem propostas gerais... tem propostas de funcionamento né?... propostas administrativas...

(2DC₂, F18A, T19)

A modalização desse discurso mobiliza uma memória discursiva, trazendo um passado recente, ou seja, um debate anterior a esse, ocorrido entre as duas candidatas, em que CC1 acusou CC2 e seu grupo de fazerem uma campanha de negação da história do campus. Este imbricamento de sentidos que circulam numa campanha pode ser atestado na fala de um professor em apoio à

candidatura de CC1, num debate anterior: “...e esse *campus* é o *pior campus?*.. é... *isso é muito triste... eu fico triste porque nós estamos dizendo... nós estamos tentando jogar pá de cal... abrindo a cova na nossa história ... na nossa tradição que é a tradição desse campus...*”

No recorte [8], o recurso adotado por CC2 é de trazer à cena discursiva uma memória de um discurso recente; é uma estratégia de concordância parcial que revela um forte mecanismo para envolver o ouvinte na trama discursiva, preparando-o para aceitar o argumento posterior, mostrando que o acordo não exclui o que é objeto de polêmica (*claro que nós respeitamos a história desse campus, elogiamos os pontos positivos*). Observe que pelo modalizador ‘claro’ mobiliza uma voz polifônica que afirmara que o locutor não respeita a história do campus.

Em seguida a candidata adota outra orientação argumentativa, contrária ao discurso com o qual mantém um acordo (*mas a gente acha que o momento agora é de ultrapassar essa barreiras é de ir além né?...*). Na verdade, é essa a direção argumentativa que molda todo o projeto discursivo da locutora. O acordo parcial é tão somente um ‘passo’ provisório, uma estratégia para estabelecer um vínculo com o interlocutor, funcionando como um ato de preparação para o passo seguinte, em que a palavra do outro (adversário) será desqualificada.

Nas análises apresentadas até aqui encontramos em dois momentos distintos e com estratégias distintas, o embate entre dois discursos que se imbricam e se delimitam pelo que podemos chamar de “competência”; de um lado a competência do gestor, do administrador capaz de resolver os problemas locais e localizados dentro da crise social mais ampla; de outro lado um discurso mais difuso que apela a valores, à história, a lutas sociais e como tal é dado como avesso à administração competente pelo primeiro discurso. Como temos tentado mostrar, reduzir os enunciados concretos a meras paráfrases do já-dito a que podemos sintetizar os dois discursos é esquecer seus deslizamentos internos, suas incorporações e trocas de enunciados. Como vimos nas análises dos recortes [1] a

[5], o locutor integra em seu discurso a necessidade social como determinante da sobrevivência da universidade, ao mesmo tempo que se apresenta com competência administrativa para carrear recursos financeiros para a universidade. Na análise dos recortes [6] a [8] reencontramos este mesmo imbricamento, a diferença estando na ênfase na administração competente ou nos valores fundantes da universidade, mas um e outro discurso se deixam afetar pelo discurso a que se opõem. Estes exemplos mostram que no processo heterogêneo de constituição dos discursos, o *um* somente existe com o *outro*.

2.1.4 A dicotomia velho/novo: dois sentidos construindo as disputas eleitorais

Da análise do funcionamento do debate de campanha, é possível dizer que nesse tipo de interlocução estão explicitamente presentes as disputas de representações de projetos de administração. Nos recortes analisados e no *corpus*, de modo geral, tanto em discursos de candidatos à reitoria, como de candidatos à coordenação de campus universitário, constatamos que esse tipo de discursos quase sempre se esteia na dicotomia velho/novo. As relações de força, de disputa de poder se efetivam na busca de anulação do velho em nome da inserção do novo. Essa polarização discursiva produz como efeito de sentido a existência de, pelo menos, duas vozes que contracenam, a partir de imagens sociais dicotomizadas nas quais se sustenta o discurso de eleição, na universidade, nos moldes em que ocorre nos discursos político-partidários: a voz da situação e a voz da oposição; no entanto, como já observamos, esses discursos não se mantêm homogêneos, pois a relação é de entrecruzamentos, incorporações e trocas de enunciados.

CC2- (...) nós vamos investir também com relação à extensão... por quê? porque nós vamos criar o laboratório/ por quê? ... porque aí a gente investe no aluno... a gente vai investir onde realmente onde o dinheiro dessa instituição deve ser investido...

(...)

e com base nessas falhas desses anos né?... que estão passando de administração a gente realmente pretende fazer algo novo... pretende buscar algo novo... (...) a gente pede pra que vocês entrem nessa luta com a gente e se comprometam também na mudança dessa instituição... numa maior participação aqui dentro... numa maior democracia aqui dentro... numa maior descentralização de funções...

(1DC₃, F15A, T16)

As formas verbais *vamos investir, vamos criar, deve ser investido*, remetem a ações futuras que se traduzem em promessas tão comuns aos discursos de eleição de modo geral.

A idéia do ‘novo’ em substituição ao ‘velho’ se explicita ainda mais pelas expressões *fazer algo novo, buscar algo novo....*, em que o interlocutor é instado a aderir aos propósitos discursivos do locutor: a voz opositora se apresenta como a ruptura de ações passadas e presentes, em favor da mudança. O qualificador ‘novo’ produz os sentidos dessa mudança ao se vincular a cada ação prometida.

Outro mecanismo mobilizado para reforçar o argumento e obter a adesão do outro é o topos da quantidade: *numa maior participação aqui dentro... numa maior descentralização de funções...* Segundo Perelman (1988:97): *os lugares da quantidade, são os lugares-comuns que afirmam que uma coisa é melhor do que outra por razões de quantidade*. Nesse sentido, na atividade argumentativa, o ouvinte é sempre levado a considerar lugares onde estão amparados os argumentos do locutor, sem os quais a conclusão não ficaria fundamentada. Pelo recurso ao aspecto quantitativo, o locutor constrói argumentos que se sobrepõem ao do adversário, considerado adepto de práticas ‘velhas’. O apelo para que o interlocutor entre na luta, envolva-se, comprometa-se com os sentidos encaminhados se justifica por maior participação dos estudantes, maior democracia, maior descentralização de funções. Em outras palavras, o apelo ao interlocutor se justifica pela substituição de

práticas administrativas implicitamente autoritárias por práticas novas e democráticas.

Contrariamente, como já referimos, a voz da situação se apóia em ações iterativas, ou seja, o quadro de referência construído para orientar representações do interlocutor, adota como base argumentativa ações que se repetem e perduram no tempo:

[10]

CC3- é... em primeiro instante eu gostaria de dizer pra vocês que compromisso... nos colocamos na chapa enquanto compromisso porque tudo que até então tudo que temos feito... trabalhado... eu e o professor D. nesse campus... é com compromisso com o ensino superior... com a universidade...

(1DC₃, F15A, T16)

[11]

CC3- (...) gostaria de fazer alguns comentários... em cima de / que todo mundo conhece qual é meu programa que é aquilo que a gente vem trabalhando e trabalhando no sentido de consolidar cada vez mais esse campus... de fazer disso aqui uma universidade no futuro...

(1DC₃, F15A, T16)

Em [10], trata-se de um discurso proferido por um terceiro candidato que disputava a reeleição com as duas candidatas já referidas (CC1 e CC2). Como já observamos, o terceiro candidato à coordenação do campus (CC3) participou apenas do primeiro debate realizado, momento em que desistiu de sua candidatura.

Constata-se, na mobilização dos recursos expressivos do discurso de CC3, formas verbais cujos sentidos remetem a ações em desenvolvimento (*temos feito, vem trabalhando*), o que pode ser interpretado como argumentos em favor da continuidade de um projeto de universidade.

No recorte [11] essa idéia se repete na expressão *consolidar cada vez mais*. Observe-se que a forma verbal ‘consolidar’ expressa um tempo futuro, no entanto, não se desvincula da idéia de que algo já foi iniciado (pois não se consolida o que não existe ainda) e ganhará consistência, no futuro. Por esse

recurso, anula-se o discurso do novo porque este se pauta justamente na ausência de experiências, isto é, joga com a possibilidade.

Coracini (1991), procurando estabelecer relações entre os tipos de raciocínio a que recorrem os discursos políticos e os discursos científicos, assevera que, no discurso político, *o homem público observa a situação de seu país, as necessidades, reivindicações, hábitos, ideologias de seu povo e seleciona os dados em função do seu ouvinte* (op. cit., p. 43). Tais dados são interpretados pelo político com base em valores que pressupõe existirem no ouvinte. Seguindo esse raciocínio, talvez se possa dizer que enquanto um discurso se pauta no novo, em ações novas, o outro (discurso de situação) se ampara em ações que supostamente validarão a sua ‘boa’ imagem face ao interlocutor. O ‘novo’ se esteia em ações prospectivas, justamente porque o objetivo é anular o velho e as ações passadas são vistas como superadas por propostas novas. Por isso no discurso do novo a competência administrativa se revela por aquilo que será capaz de inovar, ao passo que o ‘velho’ se ampara na experiência administrativa, cujas ações são ininterruptas, por isso esse discurso se pauta em ações já realizadas e em curso para transformá-las em argumentos.

Outro dado interessante é o fato de as estratégias argumentativas em que se apóia a voz da oposição textualizarem-se em ações futuras quase sempre acompanhadas de modalizações de caráter deôntico. Como se pode ver, nos recortes que se seguem, tais estratégias estão presentes no discurso de campanha.

[12]

CC2- (...) então nesse sentido nós vamos sim incentivar... mas vamos incentivar com um único objetivo nessa instituição... é realmente fazer o crescimento dessa instituição...

(1DC₃, F15, T16)

[13]

CR- (...) você tem a estrutura e o problema tem que voltar/ adaptar à estrutura... não pode... tem que mudar a universidade se for necessário para as necessidades de base e não o contrário...

(1DR₁, F4A, T4)

Os recortes [12] e [13] foram extraídos de discursos produzidos em momentos distintos e por pessoas distintas: uma candidata à coordenação de um campus e um candidato à reitoria da universidade, respectivamente. No recorte [12], os advérbios modalizadores (*sim* e *realmente*) sugerem um trabalho do locutor em fazer valer e transformar em verdades as suas promessas. Assim, temos: *vamos sim incentivar*, em que o advérbio ‘sim’ afirma e garante o cumprimento da promessa. Esse mesmo efeito categórico se repete no enunciado: *...é realmente fazer o crescimento dessa instituição*, em que o advérbio ‘realmente’ atesta a certeza da ação futura.

No segmento [13], as modalizações deônticas (*tem que*) são ‘marcas’ expressivas que também conferem ao discurso um tom categórico, uma necessidade imperiosa de mudança face a novas necessidades. As representações de candidato construídas para si e para os interlocutores orientam o emprego de modalizações que funcionam como estratégias argumentativas capazes de validar o discurso e de angariar a adesão do outro.

As análises feitas do funcionamento do debate nos dão a noção de que o debate político parece ser a instância enunciativa onde se explicita a polaridade de discursos. Os sujeitos se encontram em competição declarada, a qual aparece marcada na materialidade do discurso. Nesse espaço de interação - talvez mais do que em outros gêneros discursivos produzidos na universidade - os sentidos que circulam na e sobre a universidade são construídos por um trabalho de negação de outros dizeres, produzindo o apagamento de outras vozes e, paradoxalmente, por esse mesmo recurso, possibilita-se o aparecimento das vozes negadas. Nessa relação de alteridade constitutiva, coloca-se em cena o jogo de poder, presente nas práticas políticas estabelecidas na universidade. Para Geraldi²⁵, em campanhas eleitorais para cargos na IU não há um gênero discursivo comum a outras

²⁵ Em observações à versão anterior deste texto.

campanhas eleitorais externas à universidade: o comício. Na verdade, as campanhas eleitorais externas à universidade extraem do mundo acadêmico a idéia de debate (sempre tida como debate racional), de modo que a introdução do debate no discurso político fora da universidade gera a questão de competência. Como na universidade se busca a verdade, se faz ciência, etc., em suas campanhas eleitorais trata-se de pôr em confronto as posições para um julgamento racional (próprio da universidade!), orientado pela noção de conhecimento, pela razão. Por isso, o gênero “comício” não ocorre nestas campanhas. A noção de competência é discutida do ponto de vista do conhecimento, ou seja, a competência passa pela detenção de um certo saber. Trata-se do *discurso competente como discurso do conhecimento*, tal como postula Chauí (2003), a que fizemos referência no início deste capítulo.

Verificamos que, além do debate, em outros espaços de interação, o discurso competente produzido de um ponto da hierarquia organizacional também produz sentidos legitimadores de poder na relação com um saber, por exemplo, na reunião administrativa, como veremos a seguir.

2.2. Reunião administrativa²⁶

Os recortes que passaremos a analisar foram extraídos de três reuniões realizadas num campus da Universidade Federal do Pará. Trata-se de uma reunião de conselho do campus, uma reunião de colegiado de curso e uma reunião de professores. Como assevera Maingueneau (1987), há gêneros discursivos que seguem uma rotina adaptada às circunstâncias, não se fixando num modelo estabelecido, como a ‘arenga de um camelô’, por exemplo; outros, ao contrário,

²⁶ Estamos considerando reunião administrativa qualquer reunião que envolva a presença de um chefe representante da administração (reitor, coordenador de campus, pró-reitor, coordenador de curso, chefe de departamento, diretor, etc.) com o propósito de discutir ação específica da organização administrativa.

são muito regrados, obedecem a um modelo previamente estabelecido. Os gêneros que vão surgindo como a contraparte das atividades que se multiplicam no interior da universidade se enquadram nesse segundo tipo de gênero, bastante regrados, tais como o debate, a assembléia, com regras bastante formatadas. Em outros termos, o que dizer está indissociavelmente vinculado ao como dizer, a quem dizer e onde dizer. As locuções produzidas nesse tipo de gênero pressupõem sempre um ‘contrato de fala’ legitimado por posições que os interlocutores ocupam.

Como os gêneros não podem ser considerados formas às quais o locutor recorre apenas para moldar seu enunciado, queremos admitir que os discursos exigem condições diversas de realização, tais como o intuito discursivo do sujeito que enuncia em relação ao seu interlocutor, a posição que as instâncias da interlocução ocupam, o espaço-tempo da enunciação, a finalidade do discurso. Assim sendo, o nosso objetivo, ao analisar os recortes retirados de interações em reuniões administrativas é compreender como o locutor, na sua relação com o interlocutor, com o tema do discurso, com a posição que ocupa, investe as regras próprias desse gênero.

2.2.1. Contrato de fala e legitimação de autoridade

De acordo com Charaudeau (1983), um ato de linguagem participa sempre de um projeto global de comunicação conhecido pelo sujeito que comunica. Para conduzir bem a cena interlocutiva em que se inscreve, o sujeito usará *contratos* e *estratégias*. A noção de *contrato*, segundo o autor, pressupõe que os interlocutores pertencentes a um mesmo corpo de práticas sociais sejam suscetíveis de entrar em acordo sobre as *representações languageiras* dessas práticas sociais. A noção de *estratégia* repousa sobre a hipótese de que o sujeito que enuncia

conhece, organiza e coloca em cena seu trabalho comunicativo, de maneira a produzir certos efeitos. Assim, *contrato* e *estratégias* constituem recursos aos quais os locutores recorrem para levar adiante o seu projeto discursivo, baseados na posição que ocupam e em imagens que constroem de si e de seus parceiros.

O sujeito que enuncia pode, por exemplo, se encontrar numa posição de autoridade e reativar essa posição fabricando imagens autoritárias de si, assim como pode construir uma imagem não autoritária, desde que esteja legitimado para tal. Sendo assim, o contrato de fala corresponde a um ritual constituído por um conjunto de obrigações que codificam as práticas sócio-discursivas. Nas palavras de Charaudeau (*op. cit.*, p. 97): *Ce contrat de parole donne un certain statut sócio-langagier aux différents protagonistes du langage qui surdétermine leur parole.* É por esse contrato de fala que se pode julgar os outros contratos e estratégias discursivas postas em funcionamento no ato da interlocução. Nesse sentido, como observa Maingueneau (1987), o quadro do gênero discursivo está vinculado a uma questão geral, a da *autoridade* relacionada a uma enunciação.

Adotaremos, portanto, a noção de “contrato de fala”, tal como proposta por Charaudeau, para trazermos à nossa análise a consideração de que nas práticas administrativas a *reunião* se apresenta, a nosso ver, como um gênero que adquire características comuns do ritual administrativo; em outros termos, o ritual mais amplo fixa as expectativas do gênero, permitindo-lhe certas regularidades em seu funcionamento. Essas regularidades se configuram, no processo discursivo, como um trabalho de legitimação da autoridade do sujeito que administra, com base num acordo institucional entre os parceiros, ao mesmo tempo que firmam a configuração do gênero em que são produzidas.

Não é nosso interesse discutir de forma pormenorizada os gêneros que compõem a *reunião*, pois sabe-se que no interior da *reunião* produzem-se outros gêneros particulares tais como: *informes*, *ata*, *roteiro de pauta*, etc., e cada um desses

gêneros se distinguem por uma configuração específica. Seguimos, nesse sentido, a sugestão de Marcuschi (2003) ao chamar a atenção para os gêneros que compõem a tese de doutorado, tais como: resumo, sumário, índices remissivos, agradecimentos, prefácio, introdução, bibliografia, etc., observando que tais gêneros, embora tenham função e estrutura próprias, quando reunidos numa dada seqüência para constituir uma tese de doutorado, *eles não são mais vistos como gêneros e sim como transmutados para compor as partes de uma tese* (Marcuschi, *op. cit.*, p. 11). Esse mesmo procedimento de análise foi adotado quando analisamos o debate político no que diz respeito a falas de locutores que não os candidatos e o será quando analisarmos a *reunião, a assembléia, a aula, a comunicação em eventos*, ou seja, fixaremos a análise no gênero que subsume os demais e os colocam em funcionamento no seu interior. Neste sentido, seguimos a orientação de Bakhtin (1953) no que respeita aos gêneros secundários que incorporam gêneros primários.

É certo que observamos com muita recorrência, nas reuniões, como forma de investimento sobre as regras que garantem a seqüência enunciativa da reunião, o monitoramento freqüente do locutor em relação a gêneros que compõem a reunião. Isto é, dado que o funcionamento da reunião requer a presença de seqüências enunciativas, tais como *informes, pauta, ata, intervenções, exposições, relatos, etc.*²⁷, participando estas do acabamento do gênero reunião como um todo, observa-se que o sujeito que se encontra em posição de chefia utiliza-se do monitoramento dessas seqüências como uma das estratégias de legitimação de sua autoridade. Souza e Silva (1997), analisando reuniões em situações de trabalho, também constatou que o coordenador da reunião não apenas retém a palavra com mais freqüência, mas também controla e organiza as atividades dos demais interlocutores.

²⁷ Souza e Silva (1997:181), em seus estudos sobre o gênero ‘reunião em situações de trabalho’, alerta que as reuniões não são gêneros homogêneos, elas combinam descrições, relatos e procedimentos de negociação.

Se, no debate, o monitoramento das regras de interlocução é feito por um moderador que regula a participação dos interlocutores, a reunião institucional é quase sempre presidida por alguém que se encontra na posição de chefe. Assim, cabe a ele próprio o monitoramento das regras, garantindo, por esse mecanismo, o controle do bom andamento da reunião, o que já evidencia sua posição na escala hierárquica.

[14]

C²⁸- (...) mas isso aqui é uma coisa que não vai dar pra ser discutido hoje porque estão faltando dois professores... tá?... só vai dar pra adiantar aqui... algumas mudanças... isso aqui são informes tá?... depois a gente começa a pauta... só alguns informes...

(R, F7A, T8)

[15]

C- (...) outro informe (aqui) refere-se à questão dos horários das turmas que só foi feito o horário das turmas de nove oito e nove sete a partir da entrada dos professores C. e N. da Matemática com Metodologia do Ensino de Matemática...

(R, F6A, T7)

Os recortes [14] e [15] foram retirados, respectivamente, de uma reunião de colegiado de um curso de Pedagogia e de professores de um curso de Letras de um campus da Universidade Federal do Pará. Nas duas reuniões, as coordenadoras traziam para discussão e aprovação dos membros do colegiado a oferta de disciplinas para turmas dos referidos cursos, naquele semestre. Nos dois recortes, a coordenadora, ao sinalizar aos seus colegas que se trataria de um momento para ‘informe’, sugere uma instrução no sentido de situar discursivamente o que enuncia: *isso são informes tá?... outro informe aqui...* As instruções do locutor se configuram como coordenadas ao interlocutor em relação à situação enunciativa, ‘mostrando-lhe’ o contrato de fala de um dado gênero.

²⁸ C- Coordenador de Campus.

Essa ‘instrução’, no entanto, não pode ser vista como destituída de sentidos, ou seja, o fato de o locutor ter o domínio das regras de interlocução já revela que as imagens que constrói de si para o seu interlocutor são imagens que legitimam o papel de autoridade que ele representa nessa interação. Com isso não se pode dizer que as regras não são infringidas, já que o jogo interacional motivado pelo encaminhamento de sentidos, pela busca de compreensões, é capaz de romper e subverter as regras do jogo, pois segundo Charaudeau (*op. cit.*), a cena que o locutor constrói pode ser revista e corrigida pelo interlocutor, uma vez que este interpreta à sua maneira os contratos e as estratégias.

O recorte [16] é exemplar dessa tensão entre a manutenção e rompimento das regras impostas pelo sujeito que se encontra no topo da escala hierárquica administrativa de um campus (coordenador de campus).

[16]

C- (...) bom... então... é... passo a dar alguns informes sobre a reestruturação do conselho... vocês viram aí uma situação do quadro docente (...)... bom... esses são os informes que têm... se alguém mais...

(...)

A2- é:: o problema que quando fizemos a reunião foi é:: decidido/decidido que a gente ia é:: pro campus dois... a gente fez uma certa experiência e eu queria colocar algumas coisas sobre essa experiência... que a gente foi pra lá... voltou pra cá de novo... eu não sei se colocaria agora ou... se entraria como ponto de pauta...

C- ponto de pauta... quando nós terminarmos de aprovar a ata você pode sugerir incluir esse... e discutir... nós ainda vamos aprovar a pauta lá na frente ...você pode sugerir... têm algumas modificações () feitas de última hora ()... bom... não havendo mais nenhuma comunicação... informe...

P1- () pra fazer pauta da ata...

C- vamos entrar agora... nós vamos ver se não tem mais... a gente passa pra aprovação da ata tá?...

(...)

A1- eu tenho proposta de ponto de pauta ...

C- não...a ata... estamos na ata... então nós podemos dar a ata por aprovada com essa discussão da professora M. tá?... em aprovação... impedimento nenhum... a ata aprovada com a observação com a correção da professora M.... bom aí vêm pontos pra pauta... tá?...

(R, F3A, T3)

O recorte [16] é parte de uma reunião de conselho de um campus universitário da Universidade Federal do Pará - com representação de todos os segmentos acadêmicos (alunos, funcionários técnico-administrativos e professores) - em que o coordenador do campus, na condição de presidente do conselho da instituição, inicia a reunião apresentando alguns informes. Na seqüência, apresenta uma pauta, em parte elaborada em reunião anterior, e sugere a inclusão de novos temas para serem submetidos à aprovação dos conselheiros, após os informes da reunião. Esse recorte nos oferece vários indícios de que o controle das falas - assegurado por um contrato instituído e legitimado pelo lugar que ocupam os sujeitos (Charaudeau, 1983) - funciona como um recurso de legitimação da representação de autoridade construída para si e para os parceiros da interlocução.

Como nos recortes [14] e [15], no recorte [16], o coordenador qualifica a sua enunciação de ‘informes’. Por esse gesto de predicar a sua própria enunciação o locutor confere e legitima o seu estatuto de coordenador, de quem decide sobre quem falar, o que falar e em que seqüência falar. Por isso, qualquer infração à prática do ritual discursivo, merece advertência. É o que ocorre quando o aluno (A2) intervém para apresentar um tema a ser discutido, e, na incerteza de se a sua enunciação deve ser considerada um “informe” ou “ponto de pauta” da reunião, transfere a decisão, o juízo, ao coordenador.

Os enunciados hipotéticos: *eu não sei se colocaria agora... ou se entraria como ponto de pauta...* abre a possibilidade para C intervir e decidir sobre o lugar exato onde deve se situar o enunciado de A2. Pode-se dizer que os enunciados não têm um pertencimento natural a um ou outro dos momentos (“informes” ou “ponto de pauta”), mas um pertencimento conferido pelo sujeito que detém maior autoridade na relação interlocutiva. É comum, em assembléias, os “apartes” solicitados por algum participante serem colocados em questão pelos demais

membros, sob a consideração de que não se trata de “aparte”. Geralmente a decisão sobre a natureza do enunciado acaba sendo da incumbência de quem preside a assembléia. Charaudeau (*op. cit.*, p. 97) lembra que se o ‘sim’ pronunciado pelo presidente de uma assembléia, dirigido àquele que levantou a mão, significa ‘você tem a palavra’, é porque o contrato de fala coloca o presidente da assembléia em posição de poder ‘conceder a palavra’ e todo membro da assembléia em posição de ‘pedir a palavra ao presidente’.

No caso do recorte [16], pode entrar em jogo a imagem que o coordenador faz da intervenção do aluno, ou do tema que se pretende colocar em discussão, de modo que esse jogo já revela a tensão estabelecida pela representação dos papéis sociais que os sujeitos têm de si e do outro.

O enunciado: *nós ainda vamos aprovar a pauta lá na frente*, funciona como uma instrução, ou mais, como uma prescrição que regula a fala do outro, restringe-lhe o momento exato para falar. O advérbio *ainda* sinaliza ao interlocutor que esse não é o momento adequado para a sua intervenção, permitindo, em última instância, que o aluno apresente sua questão somente quando for o momento de aprovação de pauta da reunião. Se por um lado, esse movimento discursivo revela a regularização das falas nesse gênero, por outro, esse movimento mesmo produz posições de comando e obediência, o que não significa ausência de tensão nesse jogo.

Em outras passagens desse mesmo recorte, observa-se mais uma vez o locutor legitimando sua imagem de autoridade ao tentar reger a enunciação do interlocutor. Por exemplo, quando outro aluno (A1) intervém para também sugerir a inclusão de um item na pauta da reunião, é alertado pelo coordenador quanto à inadequação do momento (*a ata... estamos na ata...*) e, novamente C mostra a sua autoridade no comando da interlocução.

Depois de tratar da aprovação da ata, anuncia aos interlocutores que chegou o momento apropriado para tratarem dos assuntos propriamente ditos da reunião. Por isso mesmo explicita: *bom... aí vêm pontos de pauta... tá?...* Essas várias estratégias do locutor fazem parte de um acordo, uma vez que o estatuto de chefe da instituição justifica o seu discurso e por esse discurso mesmo o locutor legitima a posição que ocupa e a de seus interlocutores.

2.2.2. O espaço de negociação

A reunião administrativa (reunião de conselhos universitários, reunião departamental, de colegiados, etc.), embora guarde as suas especificidades determinadas pela situação de enunciação, ocorre sob certas condições prévias, por exemplo, a relação hierárquica estabelecida entre chefia, colegas professores e alunos.

Se no debate o jogo argumentativo se apresenta como a sedução do outro através da imagem que o candidato constrói como administrador competente que ainda assumirá um cargo administrativo, na reunião, o discurso do sujeito que já se encontra em posição de chefia traduz-se em competência e atribuições, ou seja, a competência administrativa se revela pelas ações que o administrador realiza, pelas decisões que toma, pela resolução de problemas. Há um discurso que se traduz em um *modus operandi* da organização burocrática.

No entanto, como as decisões tomadas no interior da universidade dependem da aprovação dos vários segmentos que a compõem (professores, alunos, funcionários técnicos), o jogo discursivo entre chefia e demais interlocutores enfrenta a dualidade entre tomar certas decisões que cabem a um chefe e abrir o espaço da negociação com os interlocutores (professores e alunos), sem o que se tornaria impossível a aprovação de certas propostas.

Nos recortes que passaremos a analisar, o discurso da coordenação (C), que é sempre quem preside a reunião, revela o jogo constante entre manter a autoridade que lhe reserva o cargo que exerce e relativizar esse poder para obter o apoio do grupo.

[17]

C.- (...) então... agora a gente vai ter... isso pra ontem... a gente vai ter que elaborar o programa dessa nova grade curricular... então... eu gostaria de fazer uma proposta aqui... aos professores... tá?... a parte de Linguística tá? Inglês... Linguística e Inglês... (...) agora a gente precisa fazer a programação... o conteúdo programático de acordo com o que foi contemplado na ementa e apresentar isso... tá? eu gostaria que... isso fosse apresentado então... portanto as equipes deverão marcar suas datas para estarem aqui para trabalhar... junto do que foi elaborado né?... eu vou estar aqui a gente vai marcar uma data para fazer isso tá? (...) eu diria que a gente vai pegar assim uma manhã inteira... pra fazer isso... ou uma tarde inteira... um sábado... sei lá... eu quero isso antes... antes... do dia vinte e nove... antes do dia vinte e nove de junho eu queria a elaboração desses... desses conteúdos programáticos que contemplam a nova grade curricular do curso... (...)... e até o agora dia vinte e nove... eu quero os resultados já... (...) então do dia vinte e sete até o dia vinte e dois... até o dia vinte e sete vocês podem ir se reunindo... marcam uma data... e contanto que no dia vinte e nove eu tenha esses programas em mãos... tá certo?

(R, F7B, T8)

A situação de interlocução é de uma reunião de professores em que a coordenadora do curso traz uma pauta previamente estabelecida para ser tratada. Assim, entre vários pontos de pauta a serem discutidos com os professores, a coordenadora trata, nesse caso específico, da proposta de elaboração de programas de disciplinas para comporem o projeto pedagógico do curso de Letras, em fase de elaboração. Para isso, precisa da anuência dos colegas em participar da referida elaboração. As modalizações deônticas são sinalizadoras da diretividade da enunciação de C, ao impor uma necessidade ao outro, no que se refere à elaboração do programa: *Então... agora a gente **vai ter...** isso pra ontem...**vai ter** que elaborar o programa dessa nova grade curricular...*, instaurando-se, no dizer, uma necessidade.

No entanto, essa tarefa precisa ser negociada, por isso o enunciado *eu gostaria de fazer uma proposta* revela uma estratégia discursiva de atenuação,

produzindo a mudança de um tom autoritário, marcado nas modalizações deônticas (vai ter), para um tom de caráter mais negociador. A forma verbal *gostaria* caracteriza uma estratégia discursiva de atenuação, abrindo, por esse recurso, o espaço da negociação, até mesmo porque há possibilidade de C encontrar rejeição entre os seus interlocutores.

Assim, observa-se, na progressão discursiva desse recorte, a presença de formas lingüísticas cujos sentidos remetem a uma posição de autoridade ocupada por C. Os efeitos de sentido produzidos por alguns enunciados mostram a alternância entre a necessidade imposta de elaboração dos programas curriculares e a busca da concordância do professor: *a gente **precisa fazer** a programação... X eu **gostaria** que... isso fosse apresentado então...; as equipes **deverão marcar** suas datas(...)eu vou estar aqui **a gente vai** marcar uma data para fazer isso tá?... X **Eu diria** que a gente vai pegar **assim** uma manhã inteira... **ou** uma tarde inteira... um sábado... **sei lá**...*

A cada enunciado no qual se inscreve a necessidade criada para o interlocutor corresponde um outro que faculta ao interlocutor uma margem de escolha, de decisão. Em outros termos, se por um lado, C impõe a necessidade de algo (*a gente precisa fazer a programação*), por outro, relativiza essa imposição (*eu gostaria que isso fosse apresentado então*), em que a forma verbal “gostaria” denota uma maneira atenuada de colocar sua vontade (‘que os professores elaborem a proposta curricular’). Do mesmo modo, dizer que as equipes de professores *deverão marcar suas datas*, parafraseado em seguida por: *a gente vai marcar uma data pra fazer isso...*, mostra este jogo de convocar os professores a marcar a data para a ação pretendida e ao mesmo tempo deixar uma margem, mínima que seja, para eles decidirem, por isso eles podem escolher o dia mais apropriado para se reunirem (*eu diria que a gente vai pegar assim...*). A forma verbal modalizada ‘diria’ acena com a possibilidade de os professores optarem por ‘uma manhã inteira’, por ‘uma tarde inteira’ ou por ‘um sábado’. As modalizações ‘assim’, ‘sei lá’ também

sinalizam uma concessão feita aos professores no sentido de optarem pelo dia e horário que julgarem mais adequado para se reunirem.

A oscilação entre enunciados de modalização categórica e enunciados de modalização negociadora revela que, num primeiro momento, parece haver uma necessidade de negociação entre locutor e interlocutores (professores), pois C precisa argumentar em favor dos objetivos que pretende alcançar que é fazer o professor reconhecer a necessidade e a urgência de elaborar os programas curriculares do curso.

Mas essa estratégia discursiva que oscila entre o poder de decisão de C e o espaço de negociação concedido aos professores desaparece na decisão final (*eu quero isso antes... antes... do dia vinte e nove*), funcionando como o desvelamento do jogo negociador que marcou a enunciação de C até então e implicando uma relação entre alguém que ordena, que dá ultimato (a coordenadora) e alguém que obedece (os professores).

Observe-se que quando C faculta aos professores a possibilidade de se reunirem até uma data X, a eles é também concedida a decisão para se reunirem quando quiserem, no horário em que quiserem, no entanto há uma restrição: *contanto que no dia vinte e nove eu tenha esses programas em mão...* Este é o limite não passível de negociação, que se sobrepõe ao espaço de decisão dos professores de se reunirem quando quiserem. Em última análise, o jogo negociador é sobreposto pelo poder de decisão de quem se encontra na posição de chefia, certamente esta também sob as ordens de chefia superior, nesta corrente contínua das hierarquias burocratizadas cujo último elo na IU é o reitor, mas também ele dependendo da decisão e aprovação de órgãos colegiados, de modo a constituir uma cadeia de domínios e subordinações que se fecha e se entrecruza. Há em funcionamento

uma espécie típica de poder panótico que constrói a burocracia estatal²⁹. Como nos diz Thayer (2002):

A universidade, em toda a sua variedade e mobilidade lingüístico-disciplinar, internalizada massivamente na corporalidade social desde o berço, exerce seu panotismo sobre objetos e sujeitos com maior profundidade e automatismo que nunca. Cada profissional, segundo a intensidade com que absorveu e se deixou absorver por sua especialidade, controla não somente os objetos que estão na sua região profissional, mas também a si mesmo e às zonas de desejo que o colocam em relação ao seu rendimento e sua eficácia profissional (Thayer, *op. cit.*, p. 13).

Assim, o recorte [17] exemplifica como as relações de poder estabelecidas na universidade não são uma questão fixa, antes funcionam sob a capa de um jogo estratégico em que tais relações nem sempre podem ser explicitadas ou atenuadas pela aparente permissão concedida ao outro.

[18]

C- (...) tem uma questão que nós temos que discutir aqui porque... particularmente o campus vai ter que:... trabalhar com uma alteração aqui neste calendário... eu trago aqui uma proposta pra vocês em função das obras que nós temos que realizar ...

A1- proposta de quê Z.?

C- nós vamos ter que mudar esse calendário... nós vamos ter que adequá-lo por um problema neste semestre que são as obras... tá?... aquele bloco onde os cursos funcionavam é:: as turmas funcionavam... tem problema que nós vamos ter que... sob pena de a firma é:: se desobrigar e começar a botar a culpa (de que não dá tempo) que não vai poder cumprir os prazos por causa () nós vamos ter que chamar a atenção da divisão de obras e a gente vai ter que estudar direito isso porque eles têm um prazo pra entregar a obra dia trinta e um de março (...)

C- então é essa questão... algumas turmas podem começar... as que estão aqui por exemplo... e como... aí tem uma questão assim... discutida aqui com o pessoal de Direito né?... nós estamos vendo... tem que fazer uma discussão geral... que há uma proposta... eu trago pra esse conselho/ pra aprovação dele... que é... nós precisamos... nós temos sentido da experiência dessa (estruturação do campus) agora... que nós precisamos organizar agora com a estrutura/a

²⁹ Como observa Foucault (1975:167), o Panótico é uma máquina maravilhosa que, a partir dos desejos mais diversos, fabrica efeitos homogêneos de poder.

reestruturação... reforma do campus... nós precisamos organizar esses cursos/esses blocos aqui... ((apontando para a planta do campus, no quadro))

((vozes))

C- então veja... da experiência que a gente tem dessa administração... ((um aluno ergue a mão pedindo a palavra)) só rapidinho pra gente aprovar (ver se dá) pra aprovar aqui a proposta...

(...)

A3- eu estou preocupado até com alguma divergência... igual eu tinha feito em relação ao pessoal de Direito ok?...

C- não... o conselho é superior... bom... o conselho aprovando...

(...)

P1- é ... porque no último conselho ficou pro curso de Ciências Agrárias pra irem lá pro campus dois... então com essa estrutura que está sendo proposta aí já teria que no primeiro semestre de dois mil e um... ter alguma estrutura lá pra (funcionarem) os cursos porque não tem espaço aí...

C- não...

P1- não... deixe eu terminar...bom... tem que garantir o espaço físico pra ao menos até o a... o que se pretende fazer lá esteja acabado... é:: porque pela experiência que o pessoal (os discentes) depois podem colocar melhor ...

A2- eu queria colocar....

P1- realmente não () não tem condição mesmo naquela sala (com estrutura) maior se não tiver essa estrutura... então eu pediria assim... que fosse é:: garantido o que foi discutido na última reunião do conselho...

A2- bom... é:: a gente teve uma reunião com a M. e teve uma primeira experiência ...

C- só um instantinho... bom... tá...vai...

A2- fomos pra lá tivemos...

C- queria saber uma coisa aqui...antes de entrar na discussão...tá?... direta que eu acho que a gente pode aprovar tá?... a gente aprova que aí traz ()

A2- eu acho melhor primeiro eu falar ...

C- bom...

(R, F3B, T3)

O recorte [18] é parte da mesma reunião de Conselho de Campus, de onde foi retirado o recorte [16]. Nesse momento de interlocução, apresenta-se, inicialmente, como um dos temas para discussão, a questão da alteração do calendário acadêmico daquele semestre, em função de reformas da estrutura física das salas de aula. Inicialmente o discurso do coordenador do campus (C) parece caminhar no sentido de obter a adesão do interlocutor quanto à alteração do calendário.

Notemos que, criada a necessidade de mudança do calendário, o locutor quase sempre se manifesta na forma pronominal *nós*, evidenciando, assim, uma

estratégia discursiva em que a autoridade marcada nas modalidades deônticas é relativizada pela inclusão do interlocutor na instância do sujeito que enuncia, o que produz uma atenuação da relação assimétrica entre locutor e interlocutor (*nós temos que discutir; nós **temos que** realizar; nós vamos **ter que** mudar esse calendário, etc.*). Por esse recurso o ‘tu’ se dilui no *nós*, apagando a instância do interlocutor. Essa inclusão do *outro* produz a imagem de administrador democrático, e, por essa via, transforma a necessidade em necessidade de todos.

Essa estratégia é rompida quando o locutor (C) atribui a si a incumbência de apresentar a proposta, revelando, assim, a posição de quem comanda, de quem apresenta propostas, identifica problemas administrativos, enfim tem poder de transformar uma proposta em decisão (*eu trago aqui uma proposta pra vocês*). O pronome ‘vocês’ demarca a instância do interlocutor que tem num pólo o ‘eu’, sujeito da ação, quem apresenta a proposta a professores, alunos e funcionários. Mesmo quando há a junção eu + vocês, o farto emprego de modalizações deônticas (*...em função das obras que nós temos que realizar...; nós vamos ter que mudar esse calendário...*) produz efeitos de sentido sobre a posição de poder que C ocupa e a forma como a ocupa: ‘nós decidimos, mas nós temos que decidir’.

No processo interlocutivo do recorte [18], observamos que a posição que ocupa e o intuito discursivo de C impõem o emprego constante de estratégias de busca de adesão do ouvinte e ao mesmo tempo, no processo de interação, um movimento contrário revela a tensão constitutiva desse tipo de interação, ou seja, se por um lado precisa negociar as decisões a serem tomadas, por outro, a condição de chefe o obriga a tomar decisões.

Merece destacar como o percurso argumentativo de C, em favor da necessidade apresentada de alteração do calendário acadêmico, de repente é interrompido para fazer intervir outro argumento que parece ganhar centralidade em todo o percurso discursivo: a aprovação da proposta de reestruturação física

do campus, já que isso implica a mudança de espaço de funcionamento de alguns cursos e, para isso, é preciso conquistar o apoio de professores, coordenadores de curso e alunos representantes de turmas. Essa mudança de percurso é modalizada (*aí tem uma questão assim...*). As estratégias adotadas nos permitem deduzir que, aparentemente, C insere a questão inicial do calendário acadêmico, como proposta central, no entanto, o objeto principal do seu discurso seria levar professores e alunos a aprovarem a proposta de reestruturação física do campus. O percurso argumentativo adotado evidencia que todo o direcionamento argumentativo passa a funcionar em torno desse tema. Tanto é que C dá a saber que o assunto já foi discutido com o curso de Direito (*discutida aqui com o pessoal de Direito né?*), que o assunto já vem sendo discutido fora do âmbito do conselho do Campus (*nós estamos vendo...*).

No entanto, essa atitude de C pode ser interpretada pelo interlocutor como antidemocrática ou C pode ser acusado de estar atendendo a interesses de apenas um curso, como o de Direito, por exemplo. Por isso mesmo, antecipa qualquer objeção do interlocutor, nesse sentido: (*tem que fazer uma discussão geral... que há uma proposta...*). Por esse mecanismo de antecipação evita certas contrapalavras antes mesmo que o interlocutor as formule e, assim, estão criadas as condições para encaminhar seu propósito discursivo, qual seja, colocar em discussão e, principalmente, em aprovação, a proposta de redistribuição de cursos por salas, com a reforma do Campus (*eu trago pra esse conselho/ pra aprovação dele ... que é... nós precisamos... nós temos sentido da experiência dessa (estruturação do campus) agora... que nós precisamos organizar agora com a estrutura/a reestruturação... reforma do Campus... nós precisamos organizar esses cursos/esses blocos aqui...*). Os enunciados citados mostram, mais uma vez, como C inicia a interlocução delimitando a instância do locutor e do interlocutor: **eu trago pra esse conselho/pra aprovação dele**, em que se observa, num pólo, o administrador que, na organização social da IU, exerce a

autoridade atribuída a um chefe (sou eu quem identifica os problemas, propõe soluções) e, no outro, professores, funcionários e alunos, de quem o locutor precisa conquistar o apoio para viabilizar suas propostas administrativas.

Essa dualidade, se muito explícita, evidencia a tensão constitutiva dessa relação e coloca em risco os interesses de C. Por isso, a seqüência de argumentos formulada pelo coordenador vai na direção de diluir esse conflito. Ao mesmo tempo que quase impõe a necessidade de organizar a distribuição dos cursos com a construção de novas salas, C convoca o interlocutor como parte desse anseio, dessa necessidade. A presença do ‘nós’ nos enunciados evidencia essa estratégia de inclusão do outro no processo de decisão: *nós precisamos... nós temos sentido a experiência... nós precisamos organizar esses cursos...*

Como o conflito é constitutivo de relações hierárquicas de qualquer organização social, nota-se, nessa situação de interlocução, como todas as tentativas de intervenção do professor e do aluno se apresentam para C como um risco à aprovação da sua proposta. Por isso mesmo, ao primeiro sinal de intervenção, por parte do aluno (A3) (*eu estou preocupado até com alguma divergência igual eu tinha feito em relação ao pessoal de direito ok?...*), manifestando sua preocupação em relação a qualquer divergência que venha a ter o curso de Direto quanto ao que for decidido na reunião, já que o referido curso não se encontra representado na reunião, C contrapõe: *não... o conselho é superior... bom ... o conselho aprovando né? .* Uma paráfrase seria: o conselho aprovando, está aprovado; ele está acima de qualquer interesse que não se tenha explicitado na reunião. O ‘não’ proferido pelo coordenador, funciona como a refutação explícita ao que o aluno traz como argumento para não aprovação da proposta em pauta, e, assim, o aluno é calado sob a força da refutação de C que mantém no horizonte argumentativo a necessidade de aprovação da proposta.

Se se observa a interlocução estabelecida entre coordenador e professor, é possível dizer que a relação de força entre eles ganha uma dimensão diferente daquela estabelecida entre coordenador e aluno. Isto porque na escala hierárquica, o professor ocupa uma posição mais próxima à do coordenador.

Atendo-se à intervenção de uma professora (P1) - coordenadora de curso -, observa-se que seu discurso é um contra-argumento que põe em questão o fato de o seu curso não possuir sala com condições favoráveis de funcionamento e nem estar contemplado na redistribuição das novas salas (...*então com essa estrutura que está sendo proposta aí já teria que no primeiro semestre de dois mil e um... ter alguma estrutura lá pra (funcionarem) os cursos porque não tem espaço aí...*).

Face ao argumento da professora/coordenadora, o coordenador de campus tenta refutar. Novamente o 'não' se impõe como forma de desestabilizar o discurso do outro, mas tal movimento encontra a resistência de P1 que, diferentemente do aluno, luta pelo direito à palavra mantendo a linha do seu argumento (*não... deixa eu terminar...*) e, assim, a professora/coordenadora se mostra, na escala hierárquica, como quem ocupa uma posição em condições favoráveis para tomar a palavra e se contrapor a C. Some-se à posição de professora a de coordenadora de curso, o que lhe garante dupla posição acima da posição que ocupa o aluno. Essa posição que P1 ocupa na distribuição de cargos administrativos permite-lhe uma margem de autoridade que se evidencia no seu discurso: *realmente não () não tem condição mesmo naquela sala (com estrutura) maior se não tiver essa estrutura....* O advérbio modalizador 'realmente' sugere uma relativa autoridade, já que P1 exerce um certo grau de poder conferido a uma coordenadora de curso pelo qual precisa lutar, pois é, supostamente, o que os alunos presentes esperam.

Como, na hierarquia institucional, a autoridade de coordenador de campus se sobrepõe à de coordenador de curso, P1 precisa relativizar a sua

autoridade, nessa situação de interação, até mesmo porque precisa obter o apoio daquele que ocupa posição mais alta na escala hierárquica, onde ainda se concentram muitas decisões. No discurso de P1 (*então eu pediria assim... que fosse é:: garantido o que foi discutido na última reunião do conselho...*), os verbos ‘pedir’ e ‘garantir’, nas suas respectivas formas modalizadas (*pediria, fosse garantido*), revelam uma mudança de tom, uma posição de cautela que P1 passa a adotar para se dirigir ao coordenador.

Como se pode ver, nessa correlação de forças, há distribuições de poderes, sendo que antes dos alunos estão os professores/coordenadores de curso, por onde a palavra deve passar primeiro. Aliás, nessa situação interlocutiva, é o professor quem concede ao aluno o direito à palavra (*(os discentes) depois podem colocar melhor...*) e por essa concessão ameaça o poder do coordenador. O aluno, com o direito de fala contido pelo coordenador, encontra espaço de interlocução concedido pela professora. Assim, manifesta em tom evasivo a sua vontade, o desejo de falar (*eu queria colocar...*), sem, contudo, ter a garantia do seu direito, pois a coordenadora do curso não é a única instância interlocutiva, há também o coordenador do campus, cuja autoridade se sobrepõe à daquela, com possibilidades de impedir novamente a fala do aluno. É o que ocorre quando o aluno - (A2) -, ao exercer o seu direito de fala concedido pela professora/coordenadora (*bom... é:: a gente teve uma reunião com a M. e teve uma primeira experiência ...*), enfrenta a interrupção clara do coordenador, novamente retomando a sua preocupação com a aprovação da proposta (*só um instantinho... bom... tá...vai...*). Verifica-se, assim, a tensão estabelecida entre o aluno que procura garantir o seu direito à fala e o coordenador que a todo custo luta para atingir o seu interesse, qual seja, a aprovação da proposta antes que A2 intervenha, pois o discurso do aluno pode ir na direção contrária ao seu objetivo. Na seqüência da enunciação do coordenador que tenta impedir o discurso de A2, observam-se

marcas reveladoras da sua incerteza quanto a essa decisão (*bom... tá... vai*), talvez orientado pela representação de que o impedimento explícito à intervenção do aluno poderá colocar em risco o seu projeto como um todo. Por isso mesmo, com evasivas, acena para o aluno a possibilidade de prosseguir.

Se para o coordenador não é aconselhável intervir de forma explicitamente autoritária para impedir o direito de fala de A2, é preciso, então, adotar uma estratégia discursiva que amenize o conflito que se delineia nessa troca interlocutiva e que garanta a aprovação da proposta. Assim, engendra uma nova estratégia discursiva, simulando uma pergunta (*queria saber uma coisa aqui...antes de entrar na discussão...tá?... direta que eu acho que a gente pode aprovar tá?... a gente aprova que aí traz ()...*) que, na verdade, é mais uma tentativa de sobrepor a sua vontade, isto é, que a aprovação de sua proposta anteceda a discussão motivada pelo aluno. *Queria saber uma coisa* não significa aqui o desejo de obter uma informação, mas uma estratégia discursiva, um jogo de atenuação que se soma às modalizações ‘acho’ e ‘pode’ (deve) (*eu acho que a gente pode aprovar tá?...*). Mas a tensão está instaurada, o que é evidenciado na contraposição do aluno (*eu acho melhor primeiro eu falar...*).

É certo que as atenuações que marcam o discurso do aluno revelam a sua posição menos prestigiada na relação, o que não significa uma posição destituída de força. Tanto é que C entende o risco de insistir em sua estratégia e o seu discurso toma outra direção, pois sua atitude pode desvendar o que, estrategicamente procurou ocultar durante toda a interlocução: o conflito, a tensão entre administrador e aluno e professores. Por isso, a permissão, ainda que evasiva, meio a contragosto, (*bom...*), ao sinalizar ao aluno a possibilidade de dar continuidade ao seu discurso.

Quando analisamos o gênero debate, pudemos constatar posições distintas entre sujeitos na busca do voto, o que permite a constituição de um

discurso que reflete representações que os sujeitos têm das diversas esferas de atuação da IU. A reunião, por sua vez, revela que a distribuição de forças desiguais, na universidade, produz relações sociais também heterogêneas que, por sua vez, produzem diferentes sentidos na interlocução. Se, no debate, é preciso, em dadas situações, explicitar o conflito, ou seja, se o debate tem pressuposta a divergência entre propostas de gestão de um candidato e outro porque há a necessidade de anular o oponente, na reunião há um trabalho de ocultamento do conflito, justamente porque o desvelamento deste pode impedir a conquista do apoio de todos, mesmo que o conflito esteja a todo tempo emergindo.

Por outro lado, há *um contrato de fala* inscrito na dinâmica da reunião administrativa que legitima o discurso de quem detém a autoridade, portanto, quem apresenta problemas, toma decisões, propõe decisões e faz passar decisões por propostas aceitas pela maioria. Como há necessidade deste ‘aceite’, há mais espaços para negociações do que nos debates realizados em campanhas eleitorais.

2.3. Comunicação em eventos científicos

A pesquisa científica entendida como atividade acadêmica, também cumpre uma regularização enunciativa que ordena e seleciona vários gêneros discursivos, tais como comunicações, exposições em mesas-redondas, artigos, etc., através dos quais a universidade também verbaliza suas práticas. Dentre estes, elegemos descrever o gênero *comunicação em eventos*, para o que consideraremos sua descrição e análise vinculada à sua emergência histórica, tal como procedemos nas análises anteriores.

Marcuschi (2001), ao observar que os usos da língua se sedimentam por práticas sociais que se dão em condições particulares no espaço e no tempo, chama a atenção para o fato de que *muitas vezes um gênero é uma prática mais*

abrangente de forma a envolver letramento e oralidade simultaneamente (Marcuschi, *op. cit.*, p. 42). O autor mostra que um evento acadêmico como a ‘mesa-redonda’, por exemplo, enquanto gênero discursivo, é um gênero oral, mas não deixa de ser uma *prática de letramento*, uma vez que a escrita está envolvida nesse gênero. Trata-se, de um gênero que funciona através da oralização da escrita, já que há uma prática de envolvimento com a escrita que antecede o ritual da comunicação oral. Nas palavras de Marcuschi: *em essência, a mesa-redonda é um gênero oral perpassado por práticas de letramento, o que impede de tomar esse evento como um protótipo de oralidade* (Marcuschi, *op. cit.*, p. 43). Com base nas postulações de Marcuschi (*op. cit.*), podemos dizer que a *comunicação em evento* é um gênero que também circula no domínio da fala e da escrita, ou seja, é um texto escrito oralizado, embora ao entrar para os Anais do congresso ele se consolide na sua forma essencialmente escrita.

2.3.1. Cena englobante: discurso científico

Adotando a noção de *cena englobante* tal como definida por Maingueneau (2001), para quem a *cena englobante* corresponde ao tipo de discurso - religioso, político, publicitário, etc - no qual é preciso que nos situemos para interpretar um gênero discursivo particular, admitimos que o gênero *comunicação em evento* é um gênero que pertence ao tipo de discurso científico, ou seja, esse gênero se organiza de tal forma que venha a atender à finalidade do discurso científico.

Como nos lembra Maingueneau (2001:85) *o texto não é um conjunto de signos inertes, mas o rastro deixado por um discurso*, ou seja, o texto se configura como o desenho da cena de enunciação em que o discurso é posto em funcionamento. Cada gênero discursivo particular entra em funcionamento com seus próprios papéis bem definidos. Assim, o discurso científico e o gênero que coloca tal discurso em funcionamento constituem o que Maingueneau (*op. cit.*) denomina de

quadro cênico. É esse quadro que produz a relativa estabilidade necessária para que o gênero adquira sentido.

O autor adverte, no entanto, que não é diretamente com o quadro cênico que se confronta o interlocutor, mas com uma *cenografia* que é ao mesmo tempo a fonte do discurso e aquilo que ele engendra. Em outros termos, a cenografia implica um gênero discursivo que legitima uma situação de enunciação e ele mesmo (o gênero) vai sendo validado progressivamente pela própria cena de enunciação. Assim, um quadro cênico pode perfeitamente ser apresentado através de *cenografias* distintas, uma vez que o projeto discursivo do locutor institui a cena enunciativa que o legitima.

Coracini (1991), em seus estudos sobre o discurso científico, verifica que esse tipo de discurso que se pretende imparcial e objetivo, põe em funcionamento estratégias argumentativas que lhe imprimem um caráter assertivo, descartando possíveis dúvidas. No entanto, por esse mesmo movimento que coloca em cena o desejo de imparcialidade, manifestam-se, sub-repticiamente, traços de subjetividade inerentes ao próprio discurso, efeito da interação entre pesquisador e interlocutor (ouvinte/leitor). A modalidade, o tempo e a pessoa, etc., no discurso científico, foram apontados pela autora como marcas de expressividade através das quais o locutor assume com maior ou menor força o que enuncia, e, por esses recursos expressivos, ele se revela julgando, avaliando, justificando sua pesquisa, fazendo hipóteses, sugerindo novas pesquisas, chamando a atenção do seu interlocutor.

Nos recortes que se seguem, procuraremos verificar o funcionamento discursivo desse gênero específico, atentando para a) a cena enunciativa; b) o trabalho lingüístico-discursivo que legitima a cena enunciativa e é por ela engendrado; c) representações dos interlocutores sobre si e sobre o objeto do discurso.

Dessa perspectiva, procuraremos verificar qual cenografia é mobilizada pelo gênero comunicação em eventos científicos. Apesar de tal gênero possuir uma cenografia supostamente estabilizada, queremos admitir que ele não se contenta com a cena genérica ditada pela rotina das etapas de investigação científica. Coracini (*op.cit.*) assevera que nem mesmo a superestrutura do artigo científico (introdução, material e métodos, resultados e conclusão) resiste a uma análise mais criteriosa, observando a imprecisão, no plano semântico, entre as partes que constituem a estrutura explícita, de modo que se fossem eliminados os tópicos que identificam a introdução, a metodologia, etc., tornar-se-ia muito difícil identificar os limites das partes do texto. Poder-se-ia dizer que os artigos científicos, assim como comunicações em eventos científicos, revelam-se como um esforço em legitimar uma cena já validada, estabilizada pelo discurso científico. No entanto, é possível identificar, nesse desejo de neutralidade, próprio do discurso científico, nas próprias estratégias argumentativas com que o locutor investe o seu próprio discurso, marcas intersubjetivas que revelam uma tensão entre o que valida o discurso científico como tal e o que é revelado pelas atividades argumentativas que esse mesmo discurso engendra. Daí porque se pode observar, no discurso científico, o jogo constante entre o apagamento de marcas de subjetividade que revelariam a presença do interlocutor no desenvolvimento das pesquisas e o envolvimento do locutor e interlocutor no momento de exposição dos resultados da pesquisa, sinalizado por marcas temporais que se ancoram na situação de enunciação.

Todos os recortes pertencentes a *comunicações em eventos* foram extraídos de *comunicações orais* apresentadas no Congresso Internacional da Associação Brasileira de Lingüística (ABRALIN), realizado em Fortaleza, em 2002 e no II Encontro Nacional de Ciências da Linguagem Aplicadas ao Ensino, realizado na Universidade Federal da Paraíba, em 2003.

2.3.2. O efeito de neutralidade científica

[19]

Pq³⁰ (...) e os próprios Parâmetros Curriculares Nacionais se apresentam como pretendendo ser uma síntese dessa discussão...

(...) então é um documento que assume uma concepção de língua como atividade discursiva ... atividade interacional...

(...) é um documento que trata por exemplo a noção de erro né?... não como alguma coisa que deve ser evitada... punida... castigada... mas como alguma coisa que faz parte do processo de construção do conhecimento...

(...) é um documento que responde primeiro à tendência tão arraigada de se trabalhar na escola apenas a questão gramatical formalista descontextualizada... e segundo aí responde também... a toda uma discussão histórica que vem sendo feita com relação a... se deve ou se não se deve ensinar gramática e como e quando e o que é ensinar gramática...

(CE, F24A, T25)

O tema da comunicação, no recorte [19], versa sobre a relação entre a lingüística, a gramática e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), sendo que os PCNs constituem objeto de estudo do pesquisador.

Machado (1998), com base na teoria do funcionamento do discurso proposta por Bonckart (1994b), observa que nos discursos teóricos ou científicos há a predominância de seqüências descritivas, explicativas, a ausência de tempos verbais relacionados ao momento da enunciação, bem como a ausência de marcas do enunciador ou do destinatário, o que assegura a esse tipo de discurso um efeito de neutralidade científica.

Em nossos dados constatamos essa predominância de marcas lingüísticas que conferem ao discurso teórico um sentido de “verdade”. No entanto, verificamos também nesse discurso que se pretende objetivo, a tensão constitutiva marcada na própria linguagem assinalando a interferência da subjetividade. Assim, como veremos adiante, no discurso teórico, recursos expressivos que refletem o rigor científico concorrem com marcas enunciativas

³⁰ Pq corresponde a pesquisador; CE, a comunicação em eventos.

que denunciam a presença da subjetividade, tais como julgamentos, avaliações, apreciações, injunção ao interlocutor, etc.

Observando a materialidade textual do recorte [19], é possível dizer que, no que se refere aos seus recursos expressivos, ele se caracteriza pelo predomínio de verbos assertivos de ação em terceira pessoa, centrados no objeto do discurso (*apresentam, é, assume, trata,*) revelando, por esses mecanismos, um trabalho de apagamento de marcas do sujeito que enuncia, o que confere um caráter expositivo ao discurso - configuração discursiva própria dos discursos teóricos (Bonckart, 1996).

Tomando os PCNs como objeto de estudos, as conclusões do pesquisador se manifestam como ações do próprio objeto de análise. Assim, os PCNs são apresentados por meio de seqüências descritivas que assinalam diferentes atividades desenvolvidas pelo próprio objeto. Essas atividades se referem a : i) perspectiva teórica (*...então é um documento que assume uma concepção de língua*); ii)ações práticas (*...é um documento que trata por exemplo a noção de erro né? ...*); iii); operações meta-discursivas (*... é um documento que responde também... a toda uma discussão histórica...*)³¹. Note-se que esses enunciados apresentam como sujeito agente os próprios dados da pesquisa, como se eles falassem por si, isto é, os dados assumem a condição de quem age e não de quem sofre a ação, a interpretação do pesquisador. O objeto de discurso assim apresentado produz um efeito de neutralidade científica, de isenção de subjetividade. O sujeito que enuncia assume a postura de um observador que se mantém à distância para garantir a veracidade do que observa, descreve, relata.

No entanto, como a subjetividade é inerente à linguagem, no discurso teórico mesmo, se verifica o deslize, a inserção de marcas de subjetividade, traindo

³¹ Beacco & Darot (1984, apud Machado, 1998: 102-103) observam que, em resumos de artigos científicos, o enunciatador se apresenta envolvido em diferentes estratégias de atividades intelectuais tais como: operações cognitivas de modo global (examina) ou específico (classifica); operações retóricas ou metalingüísticas (afirma, diz); considerações práticas ou pragmáticas (propõe, sugere).

o efeito de fidelidade científica, como se pode constatar na convocação do interlocutor (*ne?*), no uso da expressão “por exemplo” que mostra que houve uma escolha do locutor, no torneio sintático no esquema “A, mas B”. Estas marcas estão mais explícitas no recorte [20]:

[20]

Pq-(...) os dados estão mostrando pra mim que o processo de avaliação é um processo de alta complexidade () que vai exigir outros mecanismos que eu estou chamando de mecanismos de escuta e de interpretação da fala do aluno ...

(CE, F25B, T28)

Num primeiro momento é possível verificar que os dados são discursivamente apresentados como se praticassem a ação (*os dados estão mostrando para mim que o processo de avaliação é de alta complexidade...*). Por outro lado pode-se verificar a presença da subjetividade, nesse mesmo enunciado, no recurso expressivo “pra mim” e na expressão avaliativa “alta complexidade”. O traço de subjetividade deixa aberta a possibilidade para outras interpretações possíveis desses mesmos dados por outro pesquisador; em outras palavras, os dados podem mostrar-se diferentes, conforme o olhar de outro pesquisador e, portanto, não são tão objetivos quanto se apresentam.

Além disso, o fato de o verbo encontrar-se no gerúndio (*estão mostrando*) também indica uma ação não concluída, ou seja, que a pesquisa encontra-se em andamento, portanto, não se trata de conclusões definitivas. Por esse mecanismo, o ato de mostrar-se não se revela categórico como as ações já realizadas e concluídas, que produzem efeito de verdade. Enquanto a ação, no presente, ultrapassa qualquer limite temporal, garantindo a perenidade dos fatos e a verdade dos dados, ‘estão mostrando’ sugere um processo reiterativo e não definitivo, o que mostra que os resultados da pesquisa enfrentam etapas, não são absolutos, mas os dados são verdadeiros, estão aí para mostrar sua verdade.

A presença do pesquisador na descrição dos dados também pode ser observada, nesse mesmo recorte, no enunciado: *eu estou chamando de mecanismos de escuta e de interpretação da fala...* O que se constata nesse enunciado, marcado na locução verbal (*estou chamando*), é o trabalho de interpretação dos dados pelo pesquisador. Ao dizer que está chamando o fenômeno de ‘mecanismos de escuta’ o locutor faz entrever uma conclusão provisória e aí também se observa que a pesquisa cumpre etapas. Registre-se, ainda, a inscrição do enunciador em sua enunciação, marcada pelo verbo em primeira pessoa (*estou chamando*). Isso mostra que, embora o discurso científico se pretenda neutro, o pesquisador nem sempre se mantém totalmente fora dos enunciados que produz. Os recortes apresentados no item que se segue exemplificam, mais detidamente, esse jogo de ‘mostra-esconde’- tanto do locutor quanto do seu interlocutor - presente no discurso do locutor-pesquisador .

2.3.3. O ponto de vista e o dado

Constatamos, com muita frequência, nos dados referentes a *comunicação em eventos*, que quase sempre que o locutor se ‘mostra’ no enunciado que produz, através de marcas que denunciam a presença do pesquisador, seja emitindo pontos de vista, fazendo julgamentos, etc., ocorre, em contrapartida, a recorrência a uma fonte teórica, ou aos próprios dados, o que se configura como um recurso de validação científica da fala do pesquisador, deixando que os dados e a autoridade dos citados se apresentem para justificar seu ponto de vista, ou seja, para contornar a emergência da subjetividade. Os segmentos [21], [22] e [23] exemplificam.

[21]

Pq- (...) é um documento que se fez muito difícil pra compreensão dos professores que estão na sala de aula de ensino fundamental e médio... então é um documento que veio cheio de notas de rodapé... né?... pra cada termo que é usado lá (...)

(CE, F24A, T27)

[22]

Pq- (...) uma primeira questão que me parece importante colocar é que ao contrário de algumas críticas que já foram feitas aos PCNs.... eu considero que esse documento é o resultado de um projeto histórico de uma discussão que foi se desenvolvendo historicamente nas universidades... no país a partir da década de oitenta uma discussão é... por exemplo teve um de seus marcos iniciais no/ no na publicação do livro do João Wanderley Geraldi... O Texto na Sala de Aula...

(CE, F24A, T25)

[23]

Pq- (...) trabalhar esse tipo de coisa... uso de conectivo e assim por diante... mas não outras questões meramente formais então o que acontece é isso... os PCNs () *eu acho...* tem excesso... o outro é o problema da compreensão textual... e isso levou a gramática para... *eu diria...* um limbo teórico () e é difícil dizer com exatidão qual seria esse lugar ... específico da gramática... então eu vou ler alguns aspectos aqui que estão na página cinquenta e quatro cinquenta e cinco o que é que os PCNs introduzem efetivamente na gramática....

(CE, F24A, T25)

Em [21] o adjetivo ‘difícil’ acompanhado pelo intensificador ‘muito’ sugere uma apreciação avaliativa do pesquisador sobre os dados observados. Ao analisar o documento (os PCNs) que constitui o seu objeto de estudo, o locutor predica-o de ‘muito difícil’ para o entendimento dos professores aos quais o documento se destina. Mas esse gesto de se colocar subjetivamente face aos dados é contornado a seguir, quando descrições objetivas se impõem para justificar a apreciação do pesquisador (*então é um documento que **veio cheio de notas de rodapé...** né?... pra cada termo que é usado lá*), funcionando como uma justificação do enunciado anterior (*é um documento que se fez muito difícil pra compreensão dos professores*), e, desse modo, o locutor recorre aos dados para validar seu julgamento.

Em [22] também pode-se constatar esse mecanismo discursivo que cumpre o papel de, ao mesmo tempo, mostrar e escamotear a presença do locutor na sua própria enunciação. Facilmente se observa a presença do locutor assumindo pontos de vista, ainda que com certa cautela: *...uma primeira questão que*

me parece importante colocar...; ...eu considero... A modalidade ‘parece’, como observa Fairclough (*op. cit.*) é um marcador explícito de avaliação, de modalidade subjetiva, embora o efeito de baixo comprometimento possa estar vinculado ao efeito de neutralidade científica. Da mesma forma ‘considero’ revela mais uma vez a assunção do locutor em relação ao seu projeto discursivo. Como é possível constatar, esse engajamento do sujeito que enuncia concorre com a presença do dado, do exemplo que contribui para dissipar a presença de quem julga, assume pontos de vista. Com efeito, ao emitir seu ponto de vista, dizendo que considera os PCNs um marco histórico, o locutor imediatamente recorre a dados, a exemplos (*por exemplo teve um de seus marcos iniciais no/ no na publicação do livro do João Wanderley Geraldi... O texto na sala de aula...*) e, assim, o traço da subjetividade é contornado pelo dado que se impõe como verdade.

Em [23], os enunciados são modalizados pelas expressões ‘eu acho’, ‘eu diria’, também aí revelando a apreciação do sujeito em relação ao dado, de modo que o pesquisador se envolve com o que diz, opinando, julgando, expressando dúvidas (*os PCNs () eu acho... tem excesso...; é difícil dizer com exatidão*). Em contrapartida, a leitura de passagens do documento (PCNs) aí também funciona como um recurso ao dado para justificar o ponto de vista do locutor (*então eu vou ler aqui pra vocês alguns aspectos aqui que estão na página cinquenta e quatro cinquenta e cinco*). Na medida em que opina sobre os dados que analisa, o locutor traz para o seu discurso os próprios dados como prova incontestável.

Pode-se dizer que na maioria das vezes em que o locutor expõe seu ponto de vista, julga, avalia, segue-se uma justificativa amparada nos próprios dados, como uma maneira de sobrepor o dado à opinião do pesquisador, produzindo assim o efeito de objetividade que também vamos constatar nos discursos pedagógicos, no capítulo III, conduzindo ecos da voz científica.

O recorte [24] parece ser exemplar dessa tentativa de recorrência ao objeto da pesquisa nessa estratégia de camuflar a presença do sujeito.

[24]

Pq- (...) algumas dessas pesquisas relatam equívocos de de professores que se acreditam trabalhando na linha proposta pelos PCNs... é... eu posso relatar uma experiência pessoal mas que eu acho que é significativa... que é representativa desse estado de coisas...

(CE, F24A, T25)

A pesquisadora (Pq) recorre a um relato pessoal para exemplificar o que vinha comunicando aos seus interlocutores (professores/pesquisadores), qual seja, a receptividade dos PCNs pelos professores a quem eles se destinam (*eu posso relatar uma experiência pessoal*). No entanto, a presença do operador discursivo ‘mas’ acena para a interrupção de uma linha de argumentação favorecendo a inserção de sentidos opostos, e por esse recurso mobiliza uma memória discursiva que poderia ser parafraseada por: “relato de experiências pessoais não é significativo para a ciência, vai contra o caráter universal da ciência”. Por isso se justifica o enunciado: *mas que eu acho que é significativo....*, que revela um trabalho do sujeito sobre o seu próprio discurso. Em outras palavras, o operador ‘mas’ acena para outras vozes que não consideram o relato pessoal válido para comprovar a verdade científica. Na tentativa de assegurar a validade do relato para o que discute, a locutora produz uma seqüência de enunciados parafrásticos que cumprem o papel de justificar sua opção pelo relato pessoal: *que eu acho que é significativa... que é representativa desse estado de coisas...*

2.3.4. O jogo tenso entre concepções teóricas

Observamos também em recortes extraídos de comunicações um jogo discursivo que põe em relação de concorrência abordagens ou tendências teóricas distintas. Nesse caso, identificamos a forma verbal enquanto recurso que mobiliza

esse sentido de validação de uma teoria em relação a outra. Sempre que uma teoria se apresenta como aquela que goza de maior prestígio na comunidade científica, ela é tematizada com o verbo no presente, ao passo que teorias refutadas são tematizadas no passado. Acresce-se que as concepções teóricas novas, portanto em fase de adesão da comunidade científica, quando enunciadas, o discurso traz a marca da modalização, revelando dúvidas, hipóteses, cautela em relação a essa teoria.

[25]

Pq-(...) o ensino tradicional de português né?... ele partia de uma concepção de língua enquanto código não é?... código... sistema... sistema abstrato homogêneo... etecêtera né?... então a partir dessa concepção o ensino de toda vida foi centrado nas regras desse código... regras... os conceitos... as definições... então era isso... (...) dentro de um ensino que a gente poderia considerar sociointeracionista né?... a agente tem/tentou/vem tentando mudar essa concepção não é?... a língua vem sendo entendida como forma de interação... como discurso... processo... evento... toda concepção que insere a língua dentro de um processo de construção não é? (...) então o ensino dentro dessa nova linha ele fica centrado não mais nas regras... eventualmente até pode ser mas ele fica centrado mais no (discurso) e no funcionamento da língua né?...

(CE, F25B, T28)

Em [25], ao caracterizar uma concepção de ensino como tradicional ((...) *o ensino tradicional de português né?... ele partia de uma concepção de língua enquanto código não é?... a agente tem/tentou/vem tentando mudar essa concepção não é?...*), o locutor vai situar essa mesma concepção num tempo passado. Os verbos no pretérito imperfeito ('partia', 'era') e no pretérito perfeito passivo ('foi centrado') evidenciam isso, sugerindo uma concepção teórica superada ou, pelo menos, implicitamente refutada pelo sujeito que enuncia. Por outro lado, o tempo verbal também se apresenta como pista importante para mostrar a adesão do sujeito a uma certa teoria que ainda não recebeu total adesão da comunidade científica ((...) *dentro de um ensino que a gente poderia considerar sociointeracionista né?...*). Nesse caso, a locução verbal modalizada (*poderia considerar*), o titubeio em que incorre o

discurso do locutor (*tem/tentar/vem tentando*), mostram na linguagem que esta concepção teórica ainda não recebeu a adesão total da comunidade científica.

O recorte [26] é mais um exemplo da presença do tempo verbal hipotético quando o locutor vislumbra a possibilidade de uma integração de concepções teóricas numa abordagem sobre a linguagem.

[26]

Pq- (...) nessa reflexão três aspectos deveriam ser (executados) de maneira integrada... primeiro.. discurso... segundo... gramática... terceiro... cognição... gramática discurso e cognição estariam intimamente relacionados na reflexão sobre a língua... e é verdade... ninguém pode construir um texto sem coesão e ninguém pode imaginar que o texto (exista) a não ser na enunciação no processo discursivo... discurso gramática e cognição andam intra ou inter-relacionados...

(CE, F24B, T27)

Ao propor uma integração entre discurso, gramática e cognição, tal proposta se textualiza por meio do verbo modalizado (... *três aspectos **deveriam** ser (executados) de maneira integrada... primeiro... discurso gramática e cognição **estariam** intimamente relacionados...*), evidenciando uma certa cautela do locutor, talvez por um gesto de antecipação a qualquer reação do seu interlocutor. Se no discurso do pesquisador, gramática, cognição e discurso deveriam estar relacionados, inaugurando um gesto novo de abordagem sobre a língua, é preciso jogar com a possibilidade de esta concepção não receber total adesão do outro, possivelmente por isso ela é verbalizada sob o manto da possibilidade, da hipótese, embora na seqüência do enunciado o locutor procure explicitar a sua verdade, impor sua opção teórica (*e é verdade... ninguém pode construir um texto sem coesão... e ninguém pode imaginar que o texto exista a não ser na enunciação... no processo discursivo...*) explicando, justificando, enfim, encaminhando conclusões (*discurso, gramática e cognição andam intra ou inter-relacionados*), num trabalho claro de encaminhamento de sentidos, de busca de engajamento do ouvinte - demais pesquisadores e professores - acerca de uma reflexão que aponta para uma nova abordagem teórica.

2.3.5. A instância do outro

[27]

Pq- (...) então vejam... tanto nos PCNs quanto noutras tentativas por exemplo de autores de livros didáticos tanto de professores na sala de aula... esse momento de convivência entre tendências mais discursivas... mais enunciativas de de trabalho com os recursos lingüísticos no texto... como seus valores é:... seus efeitos de sentido enfim... e por outro lado... uma outra tendência que é ainda muito calcada no saber da gramática tradicional... e ainda também aquele trabalho que se faz numa linha formalista e classificatória... eu não não... diria que esse é o grande defeito da concepção de análise lingüística... da proposta de análise lingüística nos PCNs... eu acho que esse é o nosso grande problema... é a no/é a grande questão que nós temos por resolver...

(CE, F24A, T25)

[28]

Pq- (...) antigamente o livro grama/o livro era a maior autoria gramatical... agora é uma auto ajuda da cidadania além ((risos) é verdade... () de auto-ajuda... esse é o grande problema... vocês vão ver... o ensino transversal assumiu um papel muito forte de/central no ensino de língua... veja... “exercício da cidadania...” ((lendo trechos extraídos dos PCNs))... só que para fazer isso é preciso saber qual é a língua...

(CE, F24B, T27)

[29]

Pq- (...) é preciso que nós saibamos antes de mais nada conhecer bem o nosso objeto de estudo que apresenta... já faz parte de uma ciência ... que até se diz no plural ciências da linguagem... então precisamos saber qual é o seu objeto próprio... qual é a sua extensão... até onde vai a sua preocupação e quando começam as preocupações de disciplinas correlatas....

(CE, F24A, T26)

De acordo com Osakabe (*op. cit.*), no discurso político-militante o ouvinte é situado num plano de decisão prática da ação política - a ação do voto-, ao passo que, no discurso teórico, o ouvinte é situado como ouvinte pensante, por isso mesmo não há, nesse tipo de discurso, uma solicitação de uma atitude concreta do ouvinte, mas uma solicitação de engajamento no sentido da adesão (o que não elimina uma ação prática, apenas elimina o âmbito do seu alcance, observa o autor). Como assinala Bakhtin (1953: 324): *O estilo chamado neutro ou objetivo, o estilo das exposições concentradas no seu objeto e que, ao que parece, deveriam ignorar*

o 'outro', não deixa de implicar certa idéia do destinatário. Essa injunção ao outro, como forma de engajamento do interlocutor numa certa reflexão ou concepção teórica, ao mesmo tempo que reflete uma concepção de interlocutor, pode ser observada nos recortes [27], [28] e [29].

Se, por um lado, o discurso teórico se configura como um discurso em que os dados falam por si, por outro, percebe-se não só a presença implícita ou explícita do locutor, como já constatamos, mas também o apelo direto ou indireto ao interlocutor, evidenciando a relação intersubjetiva ente o pesquisador e o público a quem se destinam os resultados da pesquisa - prova de que não há discurso desprovido de subjetividade, ainda que ele se constitua sob a negação da própria subjetividade.

Em [27], a solicitação direta do interlocutor é feita pelo imperativo do verbo 'ver' e pelos pronomes 'nosso' e 'nós'. O verbo 'ver' funciona como um apelo direto ao interlocutor, no sentido de orientá-lo em relação aos dados, ou seja, o locutor é chamado a olhar na mesma direção que o pesquisador, a ver que o ensino da língua se desenvolve, em diferente instâncias, centrado, por um lado, em bases enunciativas e, por outro, na gramática tradicional (*então **vejam...** tanto nos PCNs quanto noutras tentativas por exemplo de autores de livros didáticos tanto de professores na sala de aula... esse momento de convivência entre tendências mais discursivas... (...) e por outro lado... uma outra tendência que é ainda muito calcada no saber da gramática tradicional...*). O locutor é instado a olhar nessa direção, a conferir a verdade objetiva expressa pelos dados. No entanto, observam-se duas formas distintas de convocar o outro: em [27], quando o locutor mostra a análise lingüística adotada pelos PCNs não como um erro, mas como um problema *que nós temos que resolver*, o interlocutor é chamado para a enunciação como pesquisador. Nesse sentido, o problema envolve locutor e interlocutor e, por essa via, é chamado a resolver problemas de linguagem; em [28], a presença do interlocutor como a outra

instância da enunciação é convocada pelo pronome ‘você’ e também pelo imperativo atenuado do verbo ‘ver’ na forma de uma perífrase verbal que expressa futuro certo (... *você*s vão ver... *o ensino transversal assumiu um papel muito forte de/central no ensino de língua...; veja... “exercício de cidadania”*). Nesse caso, o locutor, parece ser chamado à condição de espectador dos resultados a que o locutor chegou em sua pesquisa. Num trabalho em que o pesquisador se propõe a refletir e discutir sobre a relação entre gramática e discurso, nos PCNs, os dados são apresentados ao interlocutor como provas das conclusões a que o locutor chegou. Também aí se impõe a necessidade de se recorrer aos dados para validar pontos de vista.

Ainda no recorte [28] é interessante atentar para a gradação com que se dispõe a inserção do interlocutor na argumentação do pesquisador. Num primeiro momento, o interlocutor é inserido na cena enunciativa pelo pronome ‘você’ e, assim é convocado a realizar uma ação futura (*vão ver*), o que coloca o interlocutor no plano da expectativa. Note-se que até aí o discurso se funda em apreciações, pontos de vista do pesquisador (*o ensino transversal assumiu um papel **muito forte***). No entanto, o interlocutor é também convocado pela forma imperativa (*veja...*). Esse chamamento agora orienta o interlocutor diretamente para os dados concretos (*“exercício da cidadania...” ((lendo trechos extraídos dos PCNs...))*). No primeiro caso, o interlocutor é colocado no plano da expectativa, a partir de condições criadas pelo locutor para encaminhar sentidos que têm como referente o objeto de pesquisa. A culminância desse ato ocorre quando o pesquisador confronta o interlocutor com os próprios dados da pesquisa ao fazer a leitura de trechos dos PCNs.

Em [29] a presença do interlocutor, sinalizada pelo pronome ‘nós’, se confunde com a instância do próprio locutor, configurando-se como uma estratégia discursiva própria do discurso teórico que tanto pode esconder como

mostrar, nesse jogo, a presença dos interlocutores. Coracini (*op. cit.*) observa que a presença do enunciatário ou o apelo ao mesmo, no discurso científico, manifesta-se, em alguns casos, através de formas imperativas, no entanto, ao lado dessas, verifica-se a presença do pronome ‘nós’ e da partícula ‘se’, funcionando como neutralizadora da força pragmática do modo imperativo.

No caso do recorte [29], pode-se também notar a presença dos pronomes ‘nós’ e ‘nosso’ funcionando como mecanismo de inclusão do interlocutor (*é preciso que **nós** saibamos antes de mais nada conhecer bem o **nosso** objeto de estudo*), e, na seqüência enunciativa, observa-se também a presença da partícula ‘se’ que tem a forma de indeterminação que pode produzir o efeito de sentido de distanciamento ou não do locutor em relação à sua enunciação (*que até **se** diz no plural ciências da linguagem...*).

A descrição do funcionamento de algumas regras desse gênero, permite-nos perceber que, pertencendo ao discurso teórico ou científico, a *comunicação em evento* traz marcas que sinalizam uma certa regularidade desse gênero: como todo discurso científico, caracteriza-se por um jogo de simulação da ausência das instâncias da enunciação (locutor e interlocutor), num processo em que os dados é que falam por si mesmos, o pesquisador é chamado apenas a observar, constatar e comprovar. Nesse mesmo jogo, porém, o sujeito que enuncia não se mantém fora da enunciação, ao mesmo tempo que tenta envolver o seu interlocutor. Assim, ambos são introduzidos na enunciação, emitindo pontos de vistas, julgando, fazendo opções teóricas, etc.

No decorrer das descrições dos gêneros *debate*, *reunião* e *evento científico*, tentamos identificar o que é hegemônico em cada um desses gêneros discursivos. Nessa busca do que é hegemônico em cada gênero foi possível perceber que na universidade há uma valorização tão alta do conhecimento que a posição do locutor que sabe e que domina o conhecimento está sempre na mão do professor.

Por exemplo, no debate político o conhecimento é que favorece ou mesmo define a competência. Por isso mesmo não se discute o conhecimento, mas a competência administrativa. Da mesma forma, na reunião, o administrador exerce condições de poder mostrando aos seus interlocutores que conhece os trâmites burocráticos. O evento científico, por fim, se revela como o lugar, por excelência, da valorização desse conhecimento, uma vez que esse gênero se organiza de tal forma que venha a atender à finalidade do *discurso científico*.

Pensando nessa valorização do conhecimento que perpassa os três gêneros analisados, orientados pela suposição de que o gênero *aula* se constitui pela relação assimétrica entre um saber e um não-saber, dedicaremos um capítulo específico a esse gênero que muito poderá nos revelar dessa assimetria mediada por essa relação. Ou seja, tendo em vista a idéia de que a universidade se configura como o lugar da assimetria, como esta se revela nos processos de interação na sala de aula, considerando que o professor é tradicionalmente um lugar de suposto-saber e o aluno um lugar de suposto-não-saber? Passemos, então, à análise e descrição do funcionamento discursivo da aula universitária³².

³² Não podemos deixar de mencionar trabalhos – com enfoques e perspectivas distintas da nossa – já desenvolvidos com base em análises de aulas universitárias, tais como Veiga et al. (2000), Amaral (2000), Lima (2000) Castanho (2000), cujo foco é a dinâmica da sala de aula propriamente dita (criatividade na prática pedagógica, experiências interdisciplinares, etc.) como possibilidade de redimensionamento da prática docente. No nosso caso, as análises se deterão em configurações discursivas desse gênero.

III. A AULA: CONFIGURAÇÕES DISCURSIVAS

3.1. De conhecimento produzido a conteúdo de ensino: marcas deste trabalho

Pautados na conceituação bakhtiniana de que cada gênero se caracteriza pelo objeto do discurso, pelo querer-dizer do locutor e pelas suas formas típicas de composição, dedicaremos este capítulo à análise do gênero *aula*³³, mostrando como o mesmo se caracteriza na passagem do resultado do trabalho científico ao conteúdo de ensino-aprendizagem. Em outras palavras, compreendendo que os modos como se desenvolve o processo de transmissão de um saber resultam de constrições sócio-históricas, nosso objetivo, neste capítulo, é identificar e analisar marcas dessa prática e os sentidos por ela produzidos.

Estudos como os desenvolvidos por Geraldi (1991) e Batista (1997), dentre outros, já nos dão a dimensão do trabalho que o professor realiza na passagem do resultado da pesquisa a conteúdo de ensino.

Para Geraldi (*op. cit.*), as especificidades próprias do trabalho de ensino constroem diferentes identidades ao longo da história, tendo como correlato desta história a articulação entre o resultado do trabalho científico e o trabalho de ensino deste conhecimento. De acordo com o autor, o ‘conteúdo de ensino’ se constrói na articulação destes dois domínios: *o saber científico* e *as necessidades de transmissão deste conhecimento*. Espera-se do professor, nesse contexto, um domínio do trabalho científico sem que se lhe exija a produção do conhecimento, e freqüentemente o professor desconhece com qual objetivo foi produzido esse conhecimento.

³³ Sabemos que muitos estudiosos preferem considerar a aula um evento discursivo e não propriamente um gênero. No entanto, estamos admitindo com Marcuschi (2003) que a aula é a um só tempo um evento discursivo e um gênero, mas o aspecto pelo qual ela é olhada, difere. Ou seja, como observa Marcuschi, (2003: 3-4), *o evento caracteriza-se como uma grandeza sócio-interativa, vista sob o seu aspecto de realização, contemplando os atores e toda a organização*. Os gêneros, por sua vez, caracterizam-se por sua composição, propósito discursivo e estilo – fatores que colocam o gênero em funcionamento por forças sócio-históricas.

Talvez se possa dizer que o professor, no processo de transmissão do conhecimento – sobretudo o professor dos primeiros níveis de escolarização, que tem o livro didático ainda como ‘guia’ privilegiado de suas ações na sala de aula – não conhece os programas de investigação do objeto de conhecimento que levam a diferentes resultados, razão pela qual ele tem dado privilégio a classificações ontologizadas, ou seja, o que na atividade de produção do conhecimento é identificado como processo, no ato de transmissão desse saber, é ontologizado, identificado como categorias imanentes, daí porque privilegiam-se as classificações e não aos processos. Um exemplo disso são as categorias de textualidade, tais como coerência e coesão, que na investigação são identificadas como processos de produção textual, na sala de aula, muitas vezes se transformam em categorias imanentes ao texto, por isso mesmo supostamente possíveis de serem encontradas e apontadas no texto. Nesse sentido, a força da razão ontológica se sobrepõe à razão processual³⁴.

Assim, normalmente silencia-se ou até mesmo ignora-se o movimento da produção científica: o que é produzido pela ciência como uma possibilidade de compreensão do real, no processo de transmissão do conhecimento, cristaliza-se como verdade única e eterna. As próprias condições de ensino fazem com que o produto do trabalho científico e a apropriação deste pelo professor se dê por um processo de fetichização do primeiro pelo segundo.

Geraldi (*op. cit.*) nos lembra ainda que nem sempre, na história da educação, houve a cisão entre aquele que ensina e aquele que produz o conhecimento: *quem ensinava gramática era também um gramático; não havia diferença entre o filósofo e o professor de filosofia; entre o físico e o professor de física* (*op. cit.*, p. 87). No contexto de uma nova configuração da identidade do professor que não mais se identifica com o produtor de conhecimento, mas somente com aquele que

³⁴ Observação feita por Geraldi à versão anterior deste texto.

transmite um saber produzido por outrem, o que passa a adquirir relevância é o trabalho de articulação entre o saber produzido e a transformação desse saber em objeto de ensino.

Articular um e outro eixo não é trabalho sem produto.(...) A seleção de tópicos, a seqüenciação destes tópicos, a seriação não correspondem nem em termos cronológicos nem em termos de objetivos à construção dos produtos manuseados nesta nova construção (Geraldi, op. cit., pp. 88-89).

Assim, segundo o autor, o trabalho científico transforma-se em conteúdo de ensino em face: i) *de imagens que faz o professor das dificuldades de compreensão que poderão ter seus alunos; ii)* e também em resposta a exigências do próprio sistema da disciplina, ainda que o conteúdo não responda a qualquer necessidade do aluno.

As reflexões do autor mostram que os modos como se dá a transmissão do produto científico em sala de aula são, antes de tudo, respostas a constrições que envolvem o fazer pedagógico, e cada um dos modos de relação entre resultados da ciência e conteúdo de ensino produz diferentes identidades do professor.

Batista (1997) em estudos sobre saberes transmitidos na aula de Português, explora as relações entre esses saberes e a organização do trabalho na sala de aula. O autor identifica nas relações sociais instauradas em aulas de Português, procedimentos tais como as *formas de avaliação* e de *exercício*, a *demarcação do tempo* e do *espaço escolares* como aspectos que singularizam uma certa organização do trabalho na sala de aula, ou seja, trata-se de elementos que constituem condições para o exercício da transmissão de saberes na escola que, ao que tudo indica, interferem nesses saberes que nele transitam (*op. cit*, p. 5).

A descrição desses mecanismos organizadores do que se ensina revelou para o autor que a produção discursiva, nos dados explorados, organiza-se em duas grandes instâncias: *a instância da aula e a instância do exercício*, as quais possibilitam diferentes e relacionadas condições de produção do discurso. Nelas, distinguem-se os interlocutores e modos pelos quais eles se relacionam entre si e com o que enunciam. Na instância da aula, a relação interlocutiva se constitui oralmente entre alunos e professores, ao passo que na instância do exercício a interlocução se estabelece entre os alunos, isoladamente, mediada pelo autor de um texto escrito. Embora distintas, o autor observa que as duas instâncias mantêm entre si uma relação constitutiva e a alternância entre elas possibilita a progressão da interlocução em sala de aula.

Batista (*op. cit.*) identifica a existência de três conjuntos de estratégias responsáveis pela organização da aula: as *estratégias de organização local e intermediária do discurso* (através das quais organizam-se as trocas de turnos entre professor e alunos), as *estratégias de constituição dos pólos da interlocução* (através das quais busca-se conter a dispersão característica da interlocução em sala de aula) e as *estratégias de organização global da interlocução* (a interlocução organiza-se globalmente através da articulação entre a revisão de conteúdos já introduzidos e a introdução de conteúdos novos).

Das reflexões feitas pelo autor quanto aos sentidos produzidos por cada uma dessas estratégias, retemos que: i) as estratégias de organização local e intermediária produzem efeitos de *objetivação* e *correção* de um dado *objeto* fornecido pelas próprias perguntas do professor endereçadas aos alunos. O discurso de sala de aula progride na medida em que há objetos para serem objetivados, corrigidos, avaliados; ii) as estratégias de organização da interlocução asseguram os papéis que ocupam os dois pólos da interlocução da sala de aula, e, por essa via, garante-se também o reconhecimento tácito da autoridade do professor e seu domínio do

processo interlocutivo. Por essa estratégia, a aula é reduzida a uma organização interlocutiva que tende a conter a heterogeneidade de um desses pólos (o aluno), embora o próprio processo de interlocução contenha fatores que a todo tempo o ameçam; iii) as estratégias de organização global da interlocução indicam que as seqüências de atividades não são autônomas e independentes, mas elos de uma cadeia discursiva. Além disso, tais estratégias revelam que o conhecimento é transmitido de forma parcelada e progressiva, *de acordo com uma distribuição e ordenação determinadas previamente* (Batista, *op. cit.*, p. 66).

A instância do exercício organiza-se em torno de um conjunto de textos escritos que, por um lado, possibilitam as atividades dos sujeitos nessa instância e por outro possibilitam a interlocução que se realiza na instância da aula. Há, portanto, conforme o autor, uma relação de constituição entre as instâncias da aula e do exercício, posto que a atividade discursiva que se realiza na aula supõe, como condição, aquela que se realiza na instância do exercício.

As reflexões desenvolvidas por Geraldi (*op. cit.*) e Batista (*op. cit.*) interessam para os propósitos deste estudo na medida em que, admitindo com os autores que o trabalho do professor é o de articular os eixos epistemológicos com o eixo das necessidades didático-pedagógicas (Geraldi, *op. cit.*), estamos considerando, na instância da aula, a voz científica e a voz pedagógica que se imbricam deixando marcas dessa articulação no trabalho didático-pedagógico.

Admitimos com Bakhtin que o sujeito é situado no seu meio social e se constitui pelos discursos que o rodeiam, ou seja, os sujeitos se constituem na heterogeneidade de vozes que se imbricam em harmonia ou de forma conflituosa. Pensando assim, ao propormos uma descrição do gênero aula, admitimos também que os sujeitos partícipes do processo de interlocução na sala de aula – aluno e professores - se constituem nesse jogo de vozes. O processo de transmissão do saber científico se realiza mediado por um conjunto de vozes e os discursos que

verbalizam a prática de ensino produzem ‘marcas’ discursivas reveladoras dessa heterogeneidade de discursos.

Se o discurso de sala de aula se sustenta no conjunto de imagens que o professor tem do seu papel no espaço de sala de aula, com base nessas imagens ele vai assumindo determinadas formas de encaminhamento do processo, e nelas também vão sendo configuradas as relações interacionais construídas com os alunos. O que o professor elege dessas relações no seu fazer pedagógico com o aluno intervém na concretização da imagem que este passa a construir sobre o objeto do conhecimento (Bortolotto, 1998). É, portanto, no discurso que se constroem representações e por estas a identidade dos sujeitos (professores e alunos), na organização de sua experiência com o real.

Em face de um cenário histórico que endereça novas exigências à universidade, inclusive em relação à formação, como se constrói a identidade do professor universitário, nesse contexto? que representações ele constrói de si, dos alunos, do objeto de ensino no discurso de sala de aula? São perguntas que orientarão nossas reflexões e análises a seguir.

Em resumo, adotamos como parâmetro para nossas análises duas vozes constitutivas - a voz científica e a voz pedagógica - mediadas por instâncias interlocutivas: o texto, o professor e o aluno. No processo de transmissão do conhecimento, voz científica e voz pedagógica se entrecruzam de tal modo que não é possível fazer uma distinção nítida entre elas, uma vez que uma é a condição para a existência da outra. Elas se interpenetram e se transformam para constituir o próprio fazer pedagógico. No entanto, na passagem do texto científico a conteúdo de ensino, imprimem-se marcas que se ancoram numa memória do discurso científico, cujos rastros são marcas essenciais do fazer pedagógico que investe na transformação do conhecimento em conteúdo de ensino.

3.1.2. A voz da ciência: efeito de obviedade

Um dos sentidos produzidos na passagem de conhecimento científico a conteúdo de ensino é o efeito de obviedade produzido pela voz da ciência. As definições, explicações, exemplos, - configurações típicas do discurso de sala de aula - são marcas que expressam o efeito de ‘obviedade’ na transmissão do conhecimento. Significa dizer que a idéia de verdade, algo sempre a alcançar no discurso científico, deixa marcas no processo de transmissão do conhecimento, uma vez que o resultado da investigação científica não se apresenta no processo de transmissão desse saber como uma das possibilidades de compreensão, mas como a ‘verdade’. Daí porque o efeito produzido no discurso do professor é o de obviedade, inexistência de dúvidas, de possibilidades outras. Mesmo na universidade, em que o professor é, muitas vezes, também o pesquisador, o conhecimento transmitido aparece como algo evidente, desprovido de dúvidas.

Os recortes que se seguem atestam a frequência de procedimentos discursivos em que o discurso do professor manifesta em sua materialidade a fidelidade da ciência à realidade, tomada esta como ‘verdade’.

Destacamos, em nossos dados que, não raramente, o emprego de *paráfrases didáticas* entra em funcionamento, como um gesto de desvelamento da verdade científica, seja pela explicação, pela explicitação, pela exemplificação, pela definição de conceitos.

Fagundes (1995:140), em seus estudos sobre o discurso no júri, observa que *as paráfrases didáticas demandam um novo modo de dizer e por isso funcionam como tradução de um sentido (‘especializado’ por um outro ‘comum a todos’)*. Embora a autora estabeleça distinção entre *paráfrases didáticas*, *paráfrases definitórias*, *paráfrases explicativas* e *paráfrases explicitativas*, por considerar distintas as funções pragmáticas de cada um desses tipos de paráfrase, estamos considerando que as paráfrases

didáticas, em funcionamento no gênero aula, podem ser do tipo explicativas, difinitórias ou explicitativas, todas elas cumprindo a finalidade deste gênero: ensinar. Um efeito de sentido produzido pelas estratégias adotadas no discurso de sala de aula para realizar o projeto de ensino é o de apagamento de qualquer possibilidade de dúvidas, de problemas, no que concerne à verdade de seu conteúdo. Se houver problemas, serão de compreensão de aprendizagem e, às vezes, de ensino, mas não do conhecimento a ser transmitido.

No recorte [30] transcrevemos passagens de uma interlocução que ilustram como recursos à explicação parecem sugerir que o discurso da ciência se transpõe para o discurso de sala de aula destituído de dúvidas, incertezas.

[30]

P- (...) é... no texto a gente vê alguns termos que não são habituais para nós assim... () um pouco diferentes... ele ((o autor do texto)) fala aqui que... alguns é... juristas... ele...é...faz algumas vezes justificarem né? a motivação... outra coisa que ele fala bastante é a motivação... né? tem um significado para nós totalmente diferente do que a gente tem lá fora é... nós estamos motivados a fazer força... a motivação é aquilo que o juiz utiliza para justificar uma atitude que ele tinha tomado... (...) alguém sabe o que é isso?

A2- eu queria () nessa linha de conceito que eu não entendi... né?... não conheço...né?

P- tá bom....

A2- que... é um... é.. corpo de cassação...né?

P- isso é simples... é porque na França eles não se organizam como os nossos tribunais...

A2- só pra lá então...

P- só pra lá... Corpo de Cassação é uma espécie de Tribunal de Apelação... cada sentença de um juiz... isso tem na França e nos países ali próximos né?... Bélgica... () é belga mas a cassação... a gente tem um... similar... aqui brasileiro... um recurso de apelação...

(...)

A1- a... é outro termo na verdade que eu não compreendi bem né? a questão de... crime por denúncia né?... condenado por denúncia...

P- quer saber o que que é isso?

A1- é... seria isso...

P- bom... acabou?

A- tem mais mas não sei se é agora...

P- vai falando... vai falando... () seguinte .. nunca gostei de ficar com dúvida... é preciso aclarar um pouco pra depois....

A1- tem mais dois...

P- sua pergunta... a:: tá... ementários.. o que seria os ementários... ementários () né? ...

A1- e a outra é ... tradição de () di-on-to-lo-gia...

P- deontologia...

A1- deontologia... se é um tradição () mas eu.... li mas eu... ()

P- ele falou em presunção() do judiciário né? de to... () na verdade/verdade nós chamamos aqui presunções legais... presunções jurídicas porque isso é importante para nossa carreira profissional? porque a lei cria essas ficções e elas são utilizadas né?... como motivos... como... é.. (códigos) que () jurídica tá?... não existe isso de fato () na sociedade mas a própria legislação que é () também cria determinada... é... determinadas presunções legais... e daí nós partimos a raciocinar um exemplo tá?... a legislação do trabalho diz o seguinte... que... o empregado deve ser o quê? protegido não é isso?... ((risos)) a legislação do trabalho é ela chamada legislação (progressista)... certo? porque o empregado (é considerado) inferior... tá?... por quê? porque a legislação diz o seguinte... que o empregado está numa situação inferior.. porque ele só tem o corpo dele para vender.. não tem nada mais para vender... ele vende o corpo dele... quando eu digo vender o corpo é vender a força física e intelectual... não é isso?... então... na realidade ele é igual ao outro homem que compra a força dele não é igual?... (...) voltando de novo... digamos que fosse assim... o empregado... ele não tem mais nada para vender do que a força de trabalho... logo ele só tem a força de trabalho para vender... ele se sujeita a qualquer... trabalho para poder o quê?... sobreviver... porque se não ele não come não é isso?... não é verdade?... aquele que é o dono do meio da produção... ele pode ficar esperando porque inclusive é ele quem paga os empregados não é verdade?... então se supõe que isso já é um avanço do direito do trabalho...

(...)

P- petroniano...que é pretoniano?... pretoriano são as decisões dos tribunais tá?... é o que a gente chama de pretoriano... porque ela vem dos pretores tá?... dos juízes....então é... a construção pretoriana... quer dizer é a construção ju-ris- prudencial....tá?... o que é a construção jurisprudencial?... são as decisões dos tribunais... decisão de jurisprudência não é a decisão do juiz... o juiz sozinho lá em São Sebastião da Boa Vista né... ou lá em Curionópolis... não... aquilo não é uma jurisprudência... embora muita gente diga... isso aqui tem jurisprudência... o juiz decidiu... daí... já tem júri/não... jurisprudência é quando há o recurso e aquele tribunal começa posicionar naquele sentido... jurisprudência advém de um órgão colegiado... que geralmente é uma corte... né? ou tribunal... certo?... e essas decisões elas passam a ser reiteradas... o que quer dizer isso?... constantes naquele sentido...

A8- no caso de ()

P- até chegar numa

A8- ((incompreensível))

P- isso.... até... até... chegar no que a gente chama de uniformização da jurisprudência... né? ou chegar numa súmula... o que quer dizer isso?... é que eles ficaram discutindo durante anos um assunto... até aquele tribunal... a maioria vencer aquela posição... ter uma posição consolidada pelo tribunal... compreenderam? então são anos de discussão... tá?...

(...)

P- muito bem... deontologia... deontologia é uma palavra que quer dizer... deôntico... deôntico quer dizer a capacidade é... que o sujeito tem... nós... as pessoas... o homem... de... cumprir deveres... é ética... é o aspecto ético... deontologia quer dizer o quê?... o estudo da ética... é a forma como as pessoas se posicionam. né?... as relações com os outros e consigo mesmo...então deontologia aqui... abrange... o direito... abrange a moral... deôntico... é essa manifestação nossa tá? quer dizer o quê?... todos... então aqui o::: ((escrevendo na lousa)) quer dizer o quê?... DE.. tá?... ontologia é o quê?... é o estudo do ser... ()deôntico...

(...)

(A, F2A, T2)

O recorte [30] foi extraído de uma aula num curso de Direito, em que, após a exposição de um grupo de alunos num seminário, o professor passa a definir alguns termos jurídicos supostamente desconhecidos pelos alunos. Isso se comprova pela seqüência discursiva: *é... no texto a gente vê alguns termos que não são habituais para nós assim...*

Num primeiro momento, o professor define o que seja ‘motivação’ para só então perguntar se alguém sabe o que é isso. Esse gesto se configura como uma forma de motivar o aluno a perguntar, justamente porque o professor supõe o desconhecimento do aluno em relação a tais termos (*a motivação é aquilo que o juiz utiliza para justificar uma atitude que ele tinha tomado...(...).alguém sabe o que é isso?*).

A voz pedagógica orientada pela finalidade de ensinar contém marcas que expressam sentidos de certeza, ausência ou negação da dúvida. A recorrência a seqüências explicativas é uma pista que revela a busca de informações precisas sobre o real, ainda que tais informações, no trabalho científico, sejam somente uma das várias possibilidades de explicação. No recorte em análise, a explicativa ‘porque’ produz esse efeito de busca do sentido único (*a legislação do trabalho é ela chamada legislação (progressista)... certo? porque o empregado (é considerado) inferior.... tá?... por quê? **porque** a legislação diz o seguinte... que o empregado está numa situação inferior...**porque** ele só tem o corpo dele para vender...não tem nada mais para vender...*). Note-se ainda que pelas explicações o locutor recorre reincidentemente a um mesmo ponto do discurso, às vezes à repetição simples que acaba se impondo como o ‘real’; além dele, nada a dizer senão repeti-lo.

Essa volta constante ao mesmo objeto torna-se mais evidente quando o discurso do professor explicita essa retomada do já explicado (*voltando de novo*), o que mostra um procedimento de estreitar sentidos orientado pela idéia de completude e de objetivação da informação. Num primeiro momento, para levar o aluno à compreensão da expressão ‘presunção jurídica’, o professor toma como

exemplo a legislação trabalhista e para descrever e caracterizar tal legislação, recorre a sucessivas explicações. Na tentativa de atingir a compreensão do aluno, o professor recorre a exemplos hipotéticos, a suposições (*digamos que fosse assim... o empregado... ele não tem mais nada para vender do que a força de trabalho... logo ele só tem a força de trabalho para vender... ele se sujeita a qualquer... trabalho para poder o quê?...sobrevIVER.*), como se pela repetição de exemplos sobre um mesmo ponto do conteúdo fosse possível atingir a compreensão única de todos os alunos. Se no discurso produzido em eventos científicos, como resultado da pesquisa científica, o sujeito lida com dados para conferir legitimidade ao discurso da própria ciência, o professor, no processo de transmissão de conhecimentos, recorre à repetição e a exemplos para explicitar a verdade que se propõe ensinar.

O largo emprego do presente definatório também produz o efeito de verdade inquestionável (*a legislação diz o seguinte...; deontologia é uma palavra que quer dizer... deôntico; é ética... é o aspecto ético...; é a forma como as pessoas se posicionam. né?...?...; é essa manifestação nossa tá?... ontologia é o quê?... é o estudo do ser...* Observa-se ainda que as definições, nesse recorte, quase sempre são antecedidas por perguntas retóricas que servem para introduzir novas definições as quais sempre se textualizam com formas verbais no presente genérico, o que confere um caráter de objetividade e universalidade ao discurso, um afastamento do sujeito em relação ao que diz como se o discurso valesse por si mesmo (*petroniano...que é pretoniano?... pretoriano são as decisões dos tribunais tá?...; ?... o que é a construção jurisprudencial?... são as decisões dos tribunais...*).

Bronckart (1996) assevera que o caráter conjunto-autônomo do discurso científico se marca pela exploração predominante de formas verbais do presente do indicativo e do presente composto. Para o autor, esse tipo de discurso não evidencia nenhuma ancoragem do sujeito que enuncia à situação de enunciação, produzindo um discurso independente do tempo, do espaço e das pessoas do

discurso. Na sala de aula, esse sentido se reproduz, uma vez que o discurso de sala de aula se pauta em generalizações, definições, regras abstratas (Geraldí, *op. cit.*).

Note-se que, imbuído da tarefa de transmitir o significado da palavra ‘deontologia’ - não somente ao aluno que pergunta, mas a toda a audiência – o professor investe em seu próprio discurso, realizando movimentos discursivos que revelam claramente o trabalho do sujeito que se encarrega da tarefa de transmitir conhecimentos. Possivelmente orientado pela imagem que tem de si mesmo – sujeito que detém um certo saber e responsável pela sua transmissão – o professor recorre a várias estratégias para precisar a definição de ‘deontologia’. Ao tentar definir a palavra ‘deontologia’, o professor logo abandona essa tarefa e decide definir a palavra ‘deôntico’: *deôntico quer dizer a capacidade é:.... que o sujeito tem... nós... as pessoas... o homem... de... cumprir deveres...* que por sua vez sofre reformulações parafrásticas sucessivas : *é ética... é o aspecto ético*. Percebe-se, então, que a decisão do locutor, ao interromper a definição de ‘deontologia’, no início do texto, foi uma estratégia claramente didática, possivelmente por entender que definindo ‘deôntico’ primeiro alcançaria maior sucesso em relação à clareza, à explicitação do conteúdo de ensino.

Em seguida, o locutor define ‘deontologia’ como o estudo da ética, retomando em seqüência o enunciado pelos mecanismos parafrásticos: *deontologia quer dizer o quê?... o estudo da ética... é a forma como as pessoas se posicionam... né...? nas relações com os outros e consigo mesmo... então deontologia aqui... abrange... o direito... abrange a moral... então podemos dizer que deontologia é o estudo da ética...* As recorrências parafrásticas são também reveladoras de um trabalho discursivo que persegue o alcance da clareza absoluta, de uma verdade a ser explicada, mostrada, desvendada.

Por esses movimentos discursivos, verifica-se a tendência à monologização, própria do discurso teórico, configurada na extensão dos turnos do professor que explica, define, em oposição às escassas intervenções do aluno.

Embora se verifiquem marcas de dialogia, como atestam as perguntas didáticas, por exemplo, sugerindo uma relação de implicação própria do *discurso interativo* (Bronckart, *op. cit.*), é possível dizer que o tipo de interação em sala de aula universitária está mais tendente à monologização propiciada pela concepção de ciência e de ensino, ou seja, prevalece na sala de aula a transmissão do saber já produzido, tomado este como a verdade sobre o objeto do discurso.

No entanto, como constatamos no discurso científico, também no discurso didático que transpõe aquele para a sala de aula, ainda que sob a capa da neutralidade, a instância do locutor não se mantém totalmente fora da enunciação. Neste recorte, por exemplo, é possível dizer que a relação intersubjetiva se evidencia por um processo de inscrição dos interlocutores na cena enunciativa. A posição do locutor (professor) e a do seu interlocutor se inscreve na cena interlocutiva pela presença de marcadores conversacionais tais como: *compreenderam?*, *certo?* *entenderam?*, *alguma dúvida?*., evidenciando o chamamento ao outro que ocupa a posição de aprendiz para dentro do discurso e, ao mesmo tempo, marcando a presença do professor face ao outro a quem ensina, a quem convoca para o processo de aprendizagem.

Por outro lado, é interessante observar que o aluno também conserva a imagem de que o professor é capaz de desvendar, de tornar óbvio o objeto de ensino. Como se pode constatar, neste recorte, embora o assunto que constitui a dúvida do aluno tenha sido tratado pelos colegas, em um seminário, a pergunta do aluno resvala para o professor, para quem detém a autoridade do saber, capaz de desvendar a verdade. Sendo, tradicionalmente, o professor considerado *sujeito-suposto-saber* e o aluno, *sujeito-suposto não-saber*, o colega - relação hierárquica

horizontal - ao perguntar ao professor, restabelece as relações hierárquicas verticais. O seminário, na verdade, funciona como um procedimento de oralização do texto teórico pelos alunos, para então o professor proceder à explicação do mesmo.

A seqüência interlocutiva entre aluno e professor torna mais evidente essa relação entre *sujeito suposto-não-saber* e *sujeito suposto-saber*. A pergunta do professor (*quer saber o que que é isso?*) confere-lhe a autoridade de quem é capaz de ensinar; a voz do aluno, por sua vez (*é... seria isso...*), legitima-o como sujeito aprendiz. No processo de interlocução, é possível observar ainda como o discurso do professor o constitui sujeito capaz de sanar todas as dúvidas do aluno (*bom... acabou... vai falando... vai falando... () seguinte... nunca gostei de ficar com dúvida*), ou seja, as explicações do professor são capazes de desvendar o objeto de ensino. Nesse jogo, o saber pedagógico apresenta sua autoridade, como quem emite a palavra derradeira.

Sendo assim, é possível dizer que o discurso de sala de aula universitária, predominantemente expositivo, traz em si marcas caracterizadoras do discurso científico.

O recorte que se segue é também um exemplo do efeito de verdade produzido pelo discurso didático.

[31]

(...)

P- (vamos pegar) morfossintaxe sete aí... (no ponto sete) morfossintaxe sete.... trata da ...

(...)

P- então gente a função sintática de qualquer preposição... é conectivo... pronto... vamos a morfossintaxe sete aí... o advérbio... olha só... chamar apenas de advérbio... ou chamar de locução ((pausa para escrever no quadro)) adverbial... chamar apenas de advérbio ou de locução adverbial é fazer a classificação morfológica... o advérbio é representado por uma palavra... a locução adverbial é representada por um conjunto de palavras normalmente... introduzida por preposição... a locução adverbial é introduzida por preposição... no aspecto semântico nós vamos entender... a circunstância... a idéia que ele nos vai / nos vai (passar)... se é de modo... tempo... afirmação... lugar... dúvida... companhia... então nesse caso aqui... ((pausa longa para

escrever o exemplo na lousa)) nesse caso aqui... “eu irei hoje à tarde à escola com o diretor...” então vejam só o tanto de advérbios e locuções adverbiais que nós temos aqui.... “hoje...” “à tarde...” “com o diretor...” “à escola...” qual é o único advérbio?

A3 – hoje

P- hoje... é o único advérbio representado por uma só palavra...

A3- o advérbio ((incompreensível))

P- é... é... é o advérbio de?

A4- tempo...

P- à tarde... é advérbio ou é a locução adverbial?

Aos- locução adverbial

P- é a locução adverbial... () preposição mais um substantivo... o conjunto... faz a circunstância de?

Aos- tempo...

P- tempo...

P- à escola... também uma locução adverbial... preposição mais substantivo... faz a circunstância de?...

Aos- lugar...

P- lugar

P- e ... com o diretor.. tamBÉM... é uma:... locução adverbial não é?... mais preposição mais substantivo só que essa é de... companhia...

A4- companhia...

P- em análise... sinTÁTica ((pausa))

((vozes))

P- em análise sintática tudo... tanto faz ter... o advérbio quando é locução adverbial tudo se chama de adjunto adverbial com a mesma circunstância... tudo é adjunto adverbial na mesma circunstância...

A5- professor qual é o ()

P- () então... hoje... nós vamos chamar de adjunto... adverbial de... tempo

A6- aqui... hoje...

P- o dois... é um adjunto... adverbial... de...

A2- tempo...

P- tempo também... e três?... é o adjunto... adverbial... de...

A2- adverbial de lugar...

P- lugar... e o quatro.... é o adjunto... adverbial... de.... companhia... é o adjunto adverbial de companhia...

A6- (são três elementos) são três elementos (compondo uma mesma idéia) a regra...

P-é verdade... é verdade... mas o... o... a composição básica dela primeiro é a preposição... preposição... e o núcleo é o... é o substantivo... o núcleo é o substantivo... tá? olha... as circunstâncias dos adjuntos adverbiais não param por aqui... gente... são MUITas as circunstâncias... são muitas... de/de posição... de concessão... de conformidade.. de causa... tá? de meio... e aí nós vamos encontrar o texto e... verificar... que tipo de circunstância é conforme a situação... então veja só... tanto faz ser advérbio ou locução adverbial (tendo a) função sintática de adjunto adverbial com a mesma circunstância ((pausa longa)) vejamos aí... os exemplos da apostila ((pausa)) o exemplo aí... “saíu da igreja... achou Anselmo na praça esperando por ela... (isso sim) explicou pra moça estupefata... fui trabalhar hoje não... sismeí de vir aqui ...” vejam só os adjuntos adverbiais... “da igreja...na praça... e aqui” são de quê gente?...

Aos- ((lugar))

P- lugar... o muito do texto ... é de quê?...

A6- ((intensidade))

P- intensidade... hoje é de... tempo...e o não de? ...

A6- negação...

P- negação... tá bom?... então também não há... tanto mistério... porque nós vamos ver agora a morfossintaxe oito... é a mais demorada que é dos pronomes... os pronomes assumem várias funções sintáticas...

(A, F11A, T12)

A interação acima ocorreu numa aula de português de um curso de Letras. O objeto de ensino é o estudo da gramática (morfossintaxe da língua portuguesa).

Observe-se que as estratégias de abordagem do conteúdo se centram em definições, produzindo aí também um efeito de obviedade imputada aos conceitos e definições gramaticais (*o advérbio é representado por uma palavra... a locução adverbial é representada por um conjunto de palavras... normalmente... introduzida por preposição... a locução adverbial é introduzida por preposição....*). Do mesmo modo, as expressões *vamos pegar, vejamos aí...* produzem esse efeito de objetividade, de concretização do que é dito, ou seja, no discurso do professor, conceitos, portanto abstrações, se concretizam pelos verbos *pegar* (tato) e *ver* (visão) e com isso tais conceitos são alçados a lugares onde objetivamente se inscreve a verdade. Por essa via, descarta-se a existência de outros significados possíveis.

No recorte [31], como no recorte [30], também verifica-se o uso de exemplos como um recurso a mais para atingir a unicidade de sentidos, a verdade única (*vejamos aí... os exemplos da apostila (pausa) o exemplo aí...; uma palavra...; a locução adverbial é representada por um conjunto de palavras... normalmente... introduzida por preposição...; a locução adverbial é introduzida por preposição...*). O exemplo, no discurso de sala de aula, constrói, para o sujeito que aprende, um sentido de fidelidade do objeto de ensino aos fatos, como verdade inquestionável, dissipando qualquer dúvida que possa pairar no processo de transmissão do saber.

Desse modo, cristalizam-se sentidos sem que se abram a outras possibilidades. Aliás, explicitamente, pode-se observar esse fechamento de

possibilidades quando o professor define a função da preposição (*Então gente a função sintática de qualquer preposição... é conectivo... pronto... vamos a morfossintaxe aí...*). A expressão ‘pronto’ pode significar que a explicação alcançou sua totalidade, não restam dúvidas nem possibilidades de outras interpretações. O professor disse, está dito, com a autoridade de quem é capaz de transmitir *ipsis litteris* o conteúdo de ensino, e sem perda de tempo passa ao próximo assunto (*vamos a morfossintaxe aí...*).

Como se podem ver, os alunos quase nunca perguntam, respondem o óbvio (*A4- tempo... ; Aos- locução adverbial*), posto que as perguntas do professor não cumprem o propósito de facultar ao aluno a possibilidade de raciocínio, de interpretação, portanto, de uma resposta dentre tantas outras possíveis. Da mesma forma que o professor adota seqüências discursivas com a finalidade de atingir a unicidade de sentido sobre o que supostamente ensina, as perguntas endereçadas ao aluno já pressupõem respostas óbvias. E como mostra Batista (1997), à resposta certa do aluno segue-se sempre a confirmação do professor, porque só a ele cabe o julgamento final da exatidão.

Quando o aluno expressa dúvida, porém, (*((são três elementos)) são três elementos compondo uma mesma idéia...*) é silenciado pela explicação do professor (*é verdade... é verdade...mas o... o... a composição básica dela primeiro é a preposição... preposição... e o núcleo é o... é o substantivo... o núcleo é o substantivo... tá?*), justamente porque o discurso de sala de aula, pautado na certeza do conhecimento científico que transmite, não comporta espaço para a dúvida do aluno. A explicação funciona como recurso capaz de preencher a falta, anular a dúvida; esta não é aproveitada pelo professor, nem mesmo para melhorar sua explicação. Quase sempre as respostas dos alunos funcionam apenas para manter a interlocução entre alunos e professor ou para garantir o desenvolvimento da aula previamente planejado.

É interessante observar - nesses enunciados que revelam a dúvida do aluno e a explicação do professor - que o aluno, pela dúvida, mostra a contradição em que incorre o professor. Ora, em passagens anteriores, o professor havia definido o adjunto adverbial como a junção de uma preposição e um substantivo (*é a locução adverbial... () preposição mais um substantivo...*). Quando, na sequência, assevera que a expressão ‘com o diretor’ é também uma locução adverbial, manifesta-se pela dúvida do aluno, a contradição do professor (*são três elementos são três elementos compondo uma mesma idéia... a regra*). O professor reconhece que são três elementos (*é verdade... é verdade...*), no entanto, o ‘mas’ produzido em meio à hesitação (*mas o... o...*) sinaliza a introdução de um discurso que se contrapõe ao discurso do aluno, pois o discurso que se introduz não é conhecido pelo aluno e é por esse discurso que o professor apresenta “a cartada final” e tenta salvar o que dissera introduzindo um conceito novo, não conhecido pelo aluno: *o núcleo é o substantivo tá?*. Ao introduzir um conceito novo para o aluno, este fica sem razão para sua questão!

Pelas análises, é possível dizer ainda que quando são mobilizadas *as estratégias de organização local e intermediária do discurso* e *as estratégias de constituição dos pólos da interlocução* identificadas por Batista (*op. cit.*), verifica-se por um lado a presença mais evidente de marcas de subjetividade através das quais a instância do professor convoca a outra instância da interlocução, tais como o pronome nós (eu+tu) (**vamos** *pegar morfossintaxe aí..*); os vocativos (*então gente...*), as perguntas didáticas que são sempre dirigidas por um eu para um tu (*qual é o único advérbio?; à tarde é advérbio ou é locução adverbial?*), injunções (*vejam só o tanto de advérbio...*). Por outro lado, ao tratar do conhecimento formulado pela disciplina gramatical, as marcas de subjetividade tendem a desaparecer. Neste sentido, pode-se dizer que as *estratégias de organização da interlocução* e de *constituição das instâncias de interlocução*, ainda que cumpram o papel de objetivar e corrigir o saber do aluno, exercendo, por essa

via, o controle da heterogeneidade, estão constantemente ameaçadas pela presença da heterogeneidade. Ao passo que ao tratar do conteúdo, a aula se organiza em torno de um objeto de ensino e as vozes do professor e do aluno se articulam em torno desse objeto que se apresenta pela voz científica, o que produz sentidos de generalizações, explicações, exemplificações homogêneas.

Não se pode perder de vista, no entanto, como assinalou Batista (*op. cit.*), que as unidades discursivas menores, vinculadas à organização local da atividade interlocutiva se inserem nas unidades discursivas mais gerais, uma vez que a organização local da interlocução é também um procedimento discursivo posto em funcionamento para atender às ‘necessidades didáticas’ que, por sua vez, se desenvolvem em torno de um conteúdo. Sendo assim, o discurso de sala de aula traz marcas do discurso pedagógico e do discurso científico, ainda que o discurso científico, na hierarquia de vozes na sala de aula tenda a se sobrepor às demais vozes.

As análises apontam para essa hierarquia de valores de vozes que se colocam em funcionamento, no discurso pedagógico: a voz do texto científico, a voz do professor e a voz do aluno. Significa que a instância discursiva do texto teórico impõe certas restrições ao fazer pedagógico. O que se observa, na verdade, é uma relação de embricamento entre a voz científica que condiciona um certo sentido e a voz pedagógica que investe suas regras de transformação do conhecimento científico em conteúdo de ensino.

No item que se segue analisaremos alguns recortes que evidenciam esse jogo discursivo em que o texto científico parece conduzir o fazer pedagógico.

3.1.3. A hierarquia de vozes na re-configuração do trabalho científico

O recorte que se segue exemplifica a disposição hierárquica em que se encontram o texto, o professor e o aluno. O conhecimento produzido pela voz do professor legitima a verdade do objeto de ensino e a voz do aluno se apresenta como a instância que aprende. Observam-se, marcados no discurso de sala de aula, estratégias que funcionam como processos de re-configuração do trabalho científico em objeto de ensino. O discurso de sala de aula evidencia como, nesse processo, hierarquizam-se, não apenas conteúdos que se pretende ensinar, mas também as instâncias envolvidas no processo de ensino-aprendizagem.

[32]

P- (...) tá... então essa identidade do professor ou de qualquer outra profissão ela é construída onde?...

A2- dentro da própria na sociedade né?... o proCEsso de construção é o povo né?... o professor quando chega na sala de aula... o outro professor que esteja no ensino () né ?... a formação desse professor... a identidade do professor ela vai se dando é:... de forma contínua né... num processo contínuo...

A4- tem um trabalho () ela coloca assim que ela trabalha com alunos de diversos cursos né?... então ela tem que (explicar) uma (pessoa aqui) de uma forma abrangente pra alunos de diversas áreas.. eu acho que isso é um (aprender) na prática... na própria sala de aula...

P- porque olha gente... ela coloca aí uma questão importante né... porque... nós enquanto profissionais precisamos saber em que contexto né?... em que momento a nossa a nossa a nossa própria profissão ela foi construída é:... ela coloca uma questão importantíssima que seria né?... é:... algumas profissões é... permanecem... outras já são excluídas... outras aparecem... outras surgem... então a identidade do professor... ela também ela é/ela é oriunda ela é construída socialmente por todas essas questões que emergem do contexto social... né?...

(A, F4B, T5)

O recorte [32] foi retirado de uma aula de didática em que, após a leitura de um texto pelos alunos, a professora procura envolvê-los numa discussão sobre o conteúdo do texto. Na seqüência, a professora começa a discussão, solicitando a contribuição dos alunos (... tá... então essa identidade do professor ou de qualquer outra profissão ela é construída onde?...). Observe que através da pergunta a professora mostra aos alunos o que eles devem reter do texto lido, o que é selecionado como objeto específico de ensino-aprendizagem, ou seja, há um conhecimento a ser

transmitindo, mas na passagem desse conhecimento a conteúdo didático, a professora retoma do texto o que deve ser transmitido ao aluno, submete-o ao crivo do fazer pedagógico, e por esse procedimento o conhecimento é transformado em objeto de ensino.

A pergunta didática (*tá... então essa identidade do professor ou de qualquer outra profissão ela é construída onde?...*) funciona como um dos mecanismos de transposição do conhecimento científico, na instância da aula, através do qual cria-se no aluno a obrigação de demonstrar o que aprendeu e o que não aprendeu, ou seja, a pergunta didática entra para a sala de aula como um mecanismo de ‘transmissão’ do conhecimento. Tanto é que as respostas apresentadas por A2 (*dentro da própria na sociedade né ?*) e A4 (*tem um trabalho () ela ((a autora do texto)) coloca assim que ela trabalha com alunos de diversos cursos né?...*) não repercutem na sala de aula: a professora não faz qualquer comentário sobre as respostas dos alunos, sobre o ponto de vista dos alunos. Ao contrário, retoma o texto teórico (*Porque olha gente... ela ((a autora do texto)) coloca aí uma questão importante né...*), voltando-se à discussão orientada pelo próprio texto. As respostas dos alunos não são alavancas do desenvolvimento da aula porque sua seqüenciação obedece a um texto prévio que orienta a voz do professor. No caso do recorte [32], a professora, comprometida com a transmissão do objeto de ensino, sequer avalia o que o aluno responde, mesmo quando o que ela profere é uma paráfrase aos enunciados do aluno, por seu turno enunciados-resumo do texto sob leitura, texto esse que se apresenta como voz soberana sobre as demais vozes em circulação na sala de aula.

Assim é que podemos falar da hierarquia de vozes no discurso pedagógico: a voz do texto científico, enquanto objeto que deve ser transmitido, a voz do professor, enquanto transmissor de conhecimento, que media o texto, cria e organiza certas condições didáticas para que tal objeto seja ensinado (daí a estratégia da pergunta didática, por exemplo) e a voz do aluno que quase sempre

não é ouvida. Muitas vezes, quando o aluno fala, é para entrar no jogo porque já identifica a pergunta didática como uma ‘tática’ específica do discurso de sala de aula e entra no jogo dando a resposta ao professor. Ehlich (1986) nos diz que na vida cotidiana, quando o locutor faz uma pergunta, o fato de o interlocutor não ter o conhecimento, leva-o a desobrigar-se do discurso subsequente que se realiza como atividade adicional dentro da seqüência pergunta-resposta, ao passo que é justamente esse aspecto do comportamento cotidiano que o aluno não pode adotar, porque o desobrigar-se da atividade subsequente significa o fim do discurso de sala de aula.

Nesse sentido, pode-se dizer que a pergunta didática como parte do ritual da aula referenda a necessidade de ensinar, por um lado, e a necessidade de aprender, por outro, ou seja, a pergunta didática pressupõe que o professor sabe algo que precisa ser ensinado e que o aluno não sabe e precisa aprender.

O recorte [33] é mais um exemplo de como na voz do professor, ao retomar o texto, para efeito de transmissão de conhecimento, produz-se a reconfiguração desse conhecimento, objetivando certas passagens como lugares cruciais para onde o aluno deve dirigir sua atenção, seu interesse. Esse recurso produz efeitos de reificação daquilo que é selecionado como objeto de ensino.

[33]

P- (...) vocês não conhecem nada de Kant ainda ou já viram alguma coisa? o que que Kant vai trabalhar?... qual é o problema que... que leva Kant a escrever e a produzir sobre filosofia?... Kant... vai olhar o o seguinte... ele vai afirmar... olha... os empiristas querem... os empiristas querem que o... a realidade... seja simplesmente objetiva... e os racionalistas... querem... que a realidade seja subjetiva esteja no sujeito o sujeito... só que os dois estão errados... os dois estão errados... ao invés deles perguntarem o que é a verdade... o que é a verdade... a verdade... ((escreve a palavra ‘verdade’ no quadro)) porque a::: rigor quando a gente fala de conhecimento nós estamos falando da verdade ou não é?... qualquer conhecimento... quando a gente conhece alguma coisa... a nossa pretensão é que aquele conhecimento seja verdadeiro... ao contrário não é conhecimento ... ao contrário seria o quê?... um... um... um falseamento...

(A, F8A,T9)

Numa aula de filosofia, o professor introduz como objeto de ensino a teoria kantiana. Como podemos observar nesse recorte, a pergunta no discurso de sala de aula, é uma estratégia discursiva que funciona também como uma espécie de ‘sondagem’ do professor para saber o que e quanto o aluno sabe, como forma de organização do trabalho didático. É o que se pode depreender da pergunta de P (*vocês não conhecem nada de Kant ainda ou já viram alguma coisa?*). Trata-se de uma estratégia que cria no aluno a necessidade de aprender, a motivação para a aprendizagem. Feito isso, o professor tem a medida do que deve ensinar.

Este recorte é também um exemplo de *estratégias de organização global da interlocução* (Batista, *op. cit.*), pois o processo de interlocução organiza-se pela articulação entre a revisão de conteúdos já conhecidos – teorias empiristas e racionalistas - e um conteúdo novo. Numa aula anterior, o professor havia tratado dos métodos empiristas e racionalistas. Na aula seguinte, o professor, para introduzir a teoria kantiana, retoma o conteúdo já estudado na aula anterior e este estabelece o vínculo com o próximo tema de ensino (*nós já vimos... o método empirista de Francis Bacon... nós vimos o método racionalista de Descartes né?... naquele dia... agora vamos colocar... Kant né?...*). Assim, a interlocução que organiza a aula se desenvolve por avanços e recuos na *cadeia discursiva* (Batista, *op. cit.*). Conteúdos já conhecidos são retomados e articulados com conteúdos novos na progressão do discurso³⁵.

Os textos produzidos na sala de aula são elos de uma cadeia discursiva orientada para a acumulação de conhecimentos. Ela se situa no tempo, mas nele progride apenas na medida em que conquista de sua corrente um conjunto de objetos cuja contínua repetição ou retomada pela síntese permite sua acumulação (Batista, *op. cit.*, p. 76).

³⁵ Voltaremos a essa questão no item 3.1.5.

Veja que P, no processo de exposição do conteúdo didático, elege pontos cruciais para motivar a aprendizagem do aluno, exercendo claramente o papel de intermediador entre o texto e o aluno (*ao invés deles perguntarem o que é a verdade... o que é a verdade... a verdade... ((escreve a palavra 'verdade' no quadro))*), sinalizando o que deve ser privilegiado no processo de aprendizagem.

É importante atentar ainda, nesse procedimento didático, que a fixação da palavra 'verdade', no quadro, produz um efeito de concretização do que na ciência se constrói como abstração. Levar a palavra 'verdade' ao quadro constitui uma forma de objetivação de um conceito, de uma abstração.

Na aula universitária em que o livro ainda é o suporte mais manuseado (apesar do avanço tecnológico) o quadro funciona muitas vezes como lugar de materialização de certas passagens presentes no texto ou no discurso do professor.

[34]

P- P- as categorias também são vazias... e a gente depende delas para a reflexão... quais são as categorias?... quantidade... **agora sim... pode anotar...** quantidade... as categorias... quantidade... quantidade... qualidade... causalidade... relação... relação...finalidade... finalidade... afirmação... negação... negação... afirmação negação... já falei finalidade né?...

(A, F8A, T9)

Como o discurso pedagógico se caracteriza por um trabalho de re-configuração do trabalho científico, para compreender a complexidade desse movimento discursivo é preciso levar em conta o princípio dialógico constitutivo dessa articulação que se opera entre o trabalho científico e o trabalho didático.

Bakhtin defende que as palavras, inevitavelmente, ao serem ditas, já se encontram povoadas por outras vozes e, por isso mesmo, todo dizer está aberto à incorporação de vozes futuras, numa dupla interação: o discurso que antecede o dizer e o discurso em devir.

Com base no pensamento de Bakhtin, propomos que o discurso de sala de aula é produzido nesse movimento de retomada e avanço de discursos já produzidos, sem o que não se poderia falar em discurso de sala de aula. Na medida em que o professor retoma o resultado do trabalho científico, já realiza de alguma forma um processo dialógico com o texto científico, selecionando-o, reorganizando-o, seriando-o, objetivando-o para atingir a compreensão do aluno. Nessa direção, o processo de configuração do conteúdo de ensino já traz em si *contrapalavras* do professor. Por outro lado, no processo mesmo de retomada do discurso científico para se constituir em discurso didático leva-se sempre em conta a compreensão do aluno. É, portanto, um trabalho que já traz em si cálculos de *contrapalavras* do aluno e em função desse cálculo o professor produz o seu trabalho de transmissão do saber, tendo sempre como medida o interlocutor (aluno) e, assim, o texto primeiro sofre a didatização no texto segundo, entrando no cálculo as representações das dificuldades dos alunos, o grau de desconhecimento que, supostamente, têm do conteúdo, a complexidade ou não do tema, etc. O discurso didático sofre, portanto, a dupla determinação do discurso que o antecede (o discurso científico) e do discurso que o precede (a discurso futuro do aprendiz). Nesse jogo de vozes mediadas pela voz do professor, há processos constantes de negociação entre a voz hegemônica (a voz do conhecimento) e outras vozes.

Nesse sentido, o processo de ensino opera ao mesmo tempo com representações do discurso científico de produção do conhecimento e do discurso pedagógico de transmissão de conhecimento. Essa articulação³⁶ se revela por marcas que se traduzem em generalizações (presente genérico), definições, enunciados assertivos, seqüências explicativas, paráfrases, exemplos, objetivação de conceitos, etc. São marcas que revelam, ao mesmo tempo, a existência de um

³⁶Articulação que também se verifica no discurso de divulgação científica, como já constatou Authier - Revuz (1998).

saber inquestionável a ser aprendido e a possibilidade de tornar esse saber acessível ao aluno.

Esse processo de transposição do conhecimento científico na sala de aula, sob a forma de objeto de ensino, leva-nos a perguntar pela autoria do professor universitário, nesse processo. Se admitirmos que no processo de transmissão do conhecimento é o professor que exerce um trabalho de produção do conteúdo de ensino, deixando marcas nesse produto, é preciso que levemos em consideração em que medida o professor exerce autoria no processo de ensino-aprendizagem.

3.1.4. Autoria e autoridade na aula universitária

Embora muitos estudos já tenham comprovado que em outros níveis de ensino o professor apenas reproduz o livro didático que se constitui como a autoridade do conhecimento a ser transmitido em sala de aula, as análises de aulas desenvolvidas na universidade nos mostram que é preciso redimensionar a questão da autoria quando se trata da aula universitária.

Para Foucault (1971), o autor se constitui em relação a uma obra e a uma discursividade, não entendido, portanto, “*como indivíduo falante que pronunciou ou escreveu um texto, mas o autor como agrupamento do discurso, como unidade e origem de suas significações, como foco de sua coerência*” (Foucault, 1971:26). Em outros termos, a autoria corresponde a um conjunto de regras instituídas num certo momento histórico, formando um todo coeso e delimitando um domínio discursivo. Para que o autor se constitua como tal, necessário se faz que esteja inserido num conjunto de regras que disciplinam a produção discursiva. Daí porque, segundo Foucault, nem todo texto é provido da função autor, justamente porque a condição primeira é que o que é dito esteja inscrito num sistema regras, num

sistema de instituições. Essas mesmas regras dão corpo e legitimam a obra de tal forma que esta passa a ser identificada como tal pelo seu próprio funcionamento submetido a coerções que lhe são exteriores. Paradoxalmente, o regime que instaura a função autor apaga, dilui o autor. A obra por si mesma passa a funcionar como uma verdade que paira acima do autor.

Como observa Possenti (2001), Foucault não se refere à questão da autoria em outros domínios que não sejam de uma obra ou de uma discursividade, o que leva certos autores a pensarem na impossibilidade de fazê-lo. Assim, Possenti (2002), ao discutir a noção de autoria em textos escolares, propõe que se repense a noção de autoria em termos diferentes daqueles apresentados por Foucault, introduzindo nessa nova noção de autoria a noção de singularidade aliada à questão do estilo. Para Possenti (*op. cit.*), nesta noção de autoria, o autor se constitui quando assume duas atitudes: *dar voz a outros enunciadore e manter distância em relação ao próprio texto*. Tais atitudes evidenciam a intervenção do sujeito no seu próprio discurso, intervenção que deve ser compreendida tanto no sentido histórico, pois não se trata de atitudes individuais, quanto no sentido de singularidade, de originalidade, uma vez que sujeitos ocupando uma mesma posição não intervêm da mesma forma nos discursos que produzem. Há um gesto singular de inscrição de cada sujeito em seu discurso, configurando-se num modo particular de *como dizer*. Assim sendo, a autoria de um texto é conferida pela tomada de posição, pela assunção de um ponto de vista daquele que enuncia em relação ao seu discurso.

Retomando a noção de gênero discursivo elaborada por Bakhtin (1953), segundo a qual os discursos se definem por sua forma de composição, conteúdo temático e recursos estilísticos; o domínio das atividades sociais constituem inúmeros gêneros que lhes correspondem; a escolha de um gênero está submetida a um projeto de dizer, é possível pensar a autoria como o domínio da atividade

discursiva no interior de um certo gênero. Dessa perspectiva a autoria está ligada a uma *atitude responsável* do sujeito nos termos de Bakhtin. Para Bakhtin, todo texto tem um autor e observa a existência de dois fatores que determinam um texto e o tornam um enunciado: *seu projeto e a execução desse projeto*. Assim sendo, o sujeito inscrito num dado gênero exerce uma dupla atividade: levar adiante o seu projeto sob as coerções impostas pelo gênero no interior do qual enuncia e fazê-lo de um certo modo, o que implica uma *atitude responsável do sujeito* face ao projeto que propõe levar adiante. O sujeito faz escolhas que refletem as características do gênero como um todo e ao mesmo tempo singulariza a sua empreitada. Por isso mesmo as escolhas são históricas porque feitas de uma dada posição histórica e enunciativa, mas se feitas por outro sujeito, em dada posição, certamente seriam diferentes.

Dito isso, a primeira questão que nos parece pertinente considerar, quando se fala em autoria na aula universitária, é a questão da relação entre autor e professor que assume a voz da autoridade científica para conduzir o fazer pedagógico. Como já dissemos, vários estudos já constataram que o discurso de sala de aula se constitui pelo apagamento do autor que produz o conhecimento de ensino, ou seja, o apagamento do autor científico é uma condição necessária para dar voz ao manual, ao livro didático. Por exemplo, de acordo com Orlandi (1983), o discurso pedagógico se investe de uma metalinguagem em que as definições se fixam e os fatos se excluem. Desse modo, a metalinguagem em si procura atingir o domínio da objetividade do sistema sem que seja necessário para isso uma reflexão sobre os fatos, nem o conhecimento da história de diferentes formulações dos mesmos problemas. A autora, como outros autores, mostra que o material didático tem esse caráter de mediação que recorta o saber científico e o impõe como verdade ao professor e este, aos alunos, também como verdade inquestionável.

Embora admitindo que também na universidade as representações do saber científico que atravessam o imaginário de professores e alunos se impõem como verdades universais ou como verdades mais verdadeiras que outras possíveis de serem formuladas, não nos parece que a relação entre professor e autor seja de total apagamento do primeiro pelo segundo. Conforme observamos em nossos dados, na universidade, a voz do professor, não raras vezes ele próprio o autor do texto que se está estudando, recorre à produção científica para respaldar o seu discurso, ou seja, a recorrência a enunciados do tipo ‘X disse’, ‘segundo X’, ‘conforme X’, funciona, nas aulas universitárias, como um modo de legitimação do discurso do professor. Obviamente que nesse gesto reside um silenciamento do professor em relação a ‘descobertas científicas’, *acreditando-se mero intermediário – neutro e transparente – entre esse saber e o aluno* (Coracini, 2003:324-325), embora investido de uma metalinguagem que pressupõe a isenção e a impessoalidade, a perspectiva do sujeito que enuncia (professor) emerge.

A segunda questão a considerar é o fato de que o professor universitário, embora conduzido pelo texto que toma como objeto de ensino, é capaz de se expor, emitir pontos de vista em relação ao conteúdo de ensino, ou seja, mesmo admitindo uma dada concepção teórica como explicação universal, o professor deixa entrever em seu discurso tomadas de posição em relação a uma dada teoria. Poder-se-ia dizer que o professor universitário assume riscos ou está mais exposto a eles.

Os recortes que se seguem ilustram tanto a recorrência explícita ao autor quanto a assunção de pontos de vista distintos pelo professor em relação às expectativas do autor ou da teoria em estudo.

[35]

P- olha gente... eu tenho uma crítica em relação a essa questão né?... eu sempre coloco né... o... o profissional que trabalha com educação ele deveria ter esse contato com a escola desde os primeiros momentos que ele entrou na universidade né... ele precisa vivenciar isso...

(...)

A2- eu acho que é uma questão muito social sabe? () uma questão muito social...

(...)

P- não... com certeza... o próprio o próprio Paulo Freire...

A2- a questão social acho que é a questão assim... mais... é: mais forte ()

P- o próprio Paulo Freire coloca isso... não quer/ vão cobrar do professor um trabalho com qualidade () porque se ele não tem (condições) de trabalho não é? mas a questão é... assim (pensar) na questão social né?... na questão social que é importante você ter um salário digno... você ter condições de trabalho... você ter condições de um bom trabalho... ela é importante... né?... mas eu digo... quando eu falo da questão da universidade eu penso que a universidade ela precisa também contribuir... dar a sua colaboração... dar a sua contrapartida pra isso né?... porque academicamente né... supõe... o quê? a sociedade espera que a gente dê respostas pra isso... eles esperam... espera gente... a sociedade espera que nós quando sairmos daqui né?... quando a gente sair desse momento a gente dê respostas às problemáticas ...

(A, F4B, T5)

[36]

P- (...) bem... as () são injetadas por baixo... e... as partículas têm oportunidade de manter o contato... com essa corrente né?... então ele joga as partículas aqui... elas entram aqui... as partículas descem e (correm) por baixo () em outra corrente... pra... esse contato deve ser suficiente pra quê?... () o metal de interesse... e lá em cima é lavagem... então aqui na página cinquenta e cinco () uma digestão...a coluna tem as seguintes vantagens... segundo esse autor aí... é... baixa potência aí que (liga) no processo... então ele elimina a... o uso de... mecanismos rotativos... a planta né?... baixa o/ele baixa o () de capital.... é... larga a área de aeração né?... então com a utilidade do controle da corrente do ar que traz essa dispersão...

(...)

... então se vocês observarem aqui a coluna aí ele separou em três regiões... uma que ele diz na figura uma região uma zona de (colecção) né? onde o material é removido... uma () que ele chama de uma zona de lavagem...

(...)

... então a idéia dele é primeiro o quê? separar as ondas e (definir) equações semelhantes pra cada zona e o acoplamento das condições de controle... então primeiramente... o que que ele faz?... ele faz um modelo num estágio como se a coluna não tivesse essa (equação) matemática...

(...)

... essa é a equação que desenvolvemos lá... a teoria é outra tá?... mas o balanço vai dar na mesma no mesmo (equacionamento) deixe eu ver se tem a nomenclatura aqui...(lendo o artigo)) então é... “modelo de difusão (axial) de um estágio...” ou seja... ele considera que a coluna... o processo acontece sem que... como se não existissem as zonas...

(A, F26A, T29)

[37]

P- (...) e a cosmologia... que pregavam pela Idade Média...foi a mesma cosmologia antiga que consistia no seguinte esquema... veja bem... a terra... estava como o plano né?... o...o plano... só... então nós temos aqui o plano terrestre... ((desenha no quadro o que seria a terra, o mar e as estrelas)) depois aqui está... os mares... () os abismos... aqui os mares... () dá a idéia mesmo de um abismo... e havia ... e à volta a floresta né?..

(...)

e Copérnico vai afirmar o quê?... bom... só temos aqui então o sol... e ((refazendo o desenho no quadro)) em torno do sol planetas em movimento... certo?... esse é o modelo copernicano... ainda no século quinze mais ou menos em () setenta anos depois... um outro italiano... pega um outro modelo... qual foi o outro italiano por favor?...

((vozes))

P- antes de Galileu... antes de Galileu o Bruno... Giordano Bruno diz o seguinte... nós temos vários sóis ((desenhando no quadro))... vários... em torno de cada sol... de cada estrela... muitos planetas girando... e também além disso aqui... estes todos estão em movimento num outro movimento maior... esse foi o (pensamento) de Bruno... mais avançado do que Copérnico... se a gente for observar Galileu fica antes de Bruno... é claro que ele Bruno né?... que ele veio depois ...

(A, F13A, T14)

[38]

P- (...) bom... então aí têm algumas observações que eu acho que é importante a gente ler...

(...)

gente ... vamos... vamos continuar que é pra encerrar () ainda hoje... bom... ((a professora retoma a leitura do texto)) “que desperta o interesse do aluno e sejam adequados à sua faixa etária e permitam uma integração entre várias áreas né?... disciplinas de ensino... levando à superação da fragmentação e compartimentalização do saber... que despertem a curiosidade () novos desafios que apontem para o futuro e que permitam planos e análises ou comportem diferentes interpretações...” então vocês não podem... por mais que () eu repito... trabalhar com conteúdo obsoleto... trabalhar com um livro que é completamente irrealista diante do contexto que a gente né/que é totalmente diferente totalmente novo... com o jovem... por exemplo acontece que o adolescente é (rebelde) de escola pública sim... por quê?... porque ele percebe que não tem perspectiva em relação ao futuro... que emprego que ele ()?... ele já começa a ter consciência que ele não vai ter um bom emprego porque ele não tem () né... não vai ter aquela ()... que a sociedade paga mal ... que o trabalho é difícil e é duro...e aí além dos problemas da própria família... () nós não temos per/muita perspectiva principalmente o segundo grau... em relação ao seu futuro... será que vão pra universidade?... vão dar oportunidade a suas vidas? ou dali só vão trabalhar e pronto acabou?...

(A, F12B, T13)

O recorte [35] é parte de uma aula de didática em que, após a leitura de um texto que tematiza a identidade do professor e do aluno, a professora passa a discutir o assunto com os alunos. Em seu comentário acerca do texto lido, a professora levanta várias questões que afetam o trabalho do professor, dentre elas a separação entre ensino e pesquisa.

A aluna (A2) emite seu ponto de vista, defendendo que a questão social (financeira) é a causa principal da baixa qualidade do trabalho docente. A professora não concorda totalmente com a opinião de A2, pois seu argumento é o

de que a universidade precisa contribuir para uma boa formação do professor, mas também não pode discordar da idéia de que a questão social é um obstáculo à ação do professor. Sua concordância à questão apresentada pela aluna é feita por um ‘argumento de autoridade’³⁷ (*o próprio Paulo Freire coloca isso... não quer/ vão cobrar do professor um trabalho com qualidade () porque se ele não tem (condições) de trabalho não é?...)*, ou seja, é fato incontestável, já que Paulo Freire é defensor dessa idéia, e por esse recurso, a professora reafirma também a sua autoridade perante a aluna, autoridade de quem sabe e conhece, amparada na autoridade científica.

Em [36], mesmo tratando-se de uma aula em que comumente as fórmulas matemáticas são tomadas como criações anônimas e universais, o professor está constantemente recorrendo ao autor da teoria para explicar as equações matemáticas, os gráficos (*a coluna tem as seguintes vantagens... segundo **esse autor** aí...; então se vocês observarem aqui a coluna aí **ele** ((o autor)) separou em três regiões... uma que **ele diz** na figura...; então **a idéia dele** é primeiro o quê?...; o que que **ele faz**?... **ele faz** um modelo num estágio...; **ele considera** que a coluna... o processo acontece sem que... como se não existissem as zonas...).* Nesse caso, o objetivo da aula é levar os alunos a operarem tais cálculos num programa de computador. Interessante observar ainda como, nessa aula, em que todo o conteúdo está voltado para a orientação de como operar um programa de computador, o texto (que tem como suporte o livro) ainda é a instância à qual o professor remete o seu discurso, como procedimento didático e não apenas aos recursos oferecidos pelo programa em operação. Na verdade há um texto que antecede a aplicação do programa.

Em [37] também o professor recorre ao autor do texto como embasamento para seu discurso, o que nos permite afirmar que na universidade, diferentemente de outros graus de ensino, há uma forte presença da remissão ao

³⁷ Com base nos estudos de Perelman, Koch (1984) afirma que o **argumento de autoridade** é o procedimento retórico mais característico do **argumento de prestígio**. *Se, por um lado, quando a ele se recorre, é porque o acordo sobre aquilo que se está discutindo está arriscado a ser posto em questão, por outro lado, ele mesmo pode, também ser contestado* (Koch, *op. cit.*, p. 148).

autor como autoridade científica. Assim, neste recorte, o professor, ao tratar dos vários modelos de cosmologia, desde a Idade Média, faz remissões ao pensamento de vários teóricos (***Copérnico vai afirmar o quê?... bom... só temos aqui então o sol... e ((refazendo o desenho no quadro)) em torno do sol planetas em movimento...certo?...;*** antes de *Galileu... antes de Galileu o Bruno... **Giordano Bruno diz o seguinte... nós temos vários sóis ((desenhando no quadro))...*** Vale ainda observar o gesto de levar ao quadro desenhos que remetem ao que é exposto. Em muitos casos, a objetivação de certas passagens do discurso é feita pelo registro de passagens do texto no quadro - gesto muito comum em nossos dados. Com isso, queremos lembrar que, se em outro níveis de ensino, o livro didático, o manual orientam o que o professor deve privilegiar para ser transcrito no quadro, na universidade, a seleção do que é mais importante para ser retido pelo aluno é também feita pelo professor, embora a seleção do que deve ser retido do texto teórico se impõe como ‘a verdade’ a que o professor está sempre remetendo o seu discurso.

As imagens que o professor detém sobre o objeto de ensino orientam-no a privilegiar certos aspectos resultantes da produção científica, a submetê-los à chancela da escrita. O quadro funciona como o suporte para a objetivação do que o professor julga mais importante, mais difícil, mais complexo, no processo de aprendizagem. Nesse sentido, a relação existente é entre o professor e o resultado da produção científica – diferentemente de outros níveis de ensino em que a voz do manual ‘filtra’ a voz científica e se sobrepõe à voz do professor, não permitindo a este acesso direto aos resultados de pesquisas. Se na aula universitária há recortes, é o professor mesmo quem o faz, sem submeter-se à intermediação da voz do manual, do livro didático, como ocorre em outros níveis de ensino. É nesse sentido que a voz do professor se explicita como mediadora do texto científico, e nele se apóia não negando, pois, a autoria.

Por outro lado, o aluno também faz anotações, seleciona o que considera mais importante, o que nos faz pressupor que esse é um gesto de interpretação, de contrapalavras ao discurso do professor. Embora não sejam objeto deste estudo as anotações de alunos, em sala de aula, o exemplo [39] mostra que mesmo as anotações ou cópias de alunos são indicadas pelo professor.

[39]

P- (...) todos todos os ídolos que deixam o homem com preconceito que acarretam preconceitos... acarretam... ((escreve na lousa: acarretam preconceitos)) - depois não deixem de copiar- acarretam pré...conhecimentos... eu vou explicar isso aqui... olha... ele diz o seguinte... existe a no/na/na nossa cultura um monte de pré-conhecimentos ou preconceitos que atrapalham a pesquisa... se o pesquisador não se desPIR disso... antes de ir pra pesquisa... vai dar errado o resultado....

(A, F9A, T10)

Observamos, neste exemplo que o professor sugere que o aluno anote (*depois não deixem de copiar*); em outros casos (mais recorrentes) a objetivação do que se diz, no quadro, não é acompanhada de uma orientação explícita do professor para ser anotado. Sabemos, entretanto, que muito do que o aluno anota, na universidade, é em favor de uma réplica ao que o professor explica, como vem observando Eliana Moraes³⁸, em seus estudos sobre o gênero *anotação de alunos*.

Retomando a seqüência de recortes, também em [38] a professora faz alusão ao texto que conduz a sua aula, elegendo nele o que lhe parece mais relevante (*bom... então aí tem algumas observações que eu acho que é importante a gente ler...*). Nesse recorte também se verifica o trabalho de reificação de algumas passagens do texto, não pelo registro no quadro, como observamos em outros recortes, mas através da seleção de trechos para leitura em voz alta, seguida do comentário.

A voz do cientista entra, muitas vezes, para autorizar a explicação do professor, ou, ao contrário, os comentários da professora funcionam como o desvendamento do conhecimento científico para o aluno. É nesse sentido que

³⁸ Pesquisa em andamento como tese de doutoramento, na UNICAMP.

defendemos a existência de uma distribuição hierárquica de vozes na sala de aula: o texto, o professor e o aluno. O texto tem a primazia sobre as demais instâncias e o professor atua como mediador entre o texto e o aluno, exercendo o trabalho de re-configuração do conhecimento, na medida em que seleciona o que deve ser ensinado, hierarquiza o conteúdo de ensino, geralmente partindo do que julga mais simples e fácil para o que julga mais complexo e difícil.

Os recortes permitem-nos dizer que nem tudo que se diz no discurso pedagógico, na universidade, é marcado pelo apagamento do autor. Muitas das generalizações e definições do tipo ‘é’ ‘são’, presentes no discurso pedagógico, embora sob o efeito da memória do conhecimento, da verdade inquestionável, não raras vezes traz marcas que revelam a voz do pesquisador, do tipo ‘X afirma/diz’³⁹ (*Copérnico vai afirmar o quê?...; Giordano Bruno diz o seguinte..*), sempre que, no processo de transmissão do conhecimento, explicita-se o autor do texto no qual se apóia, ou seja, as formulações definidoras (do tipo *é*, *são*) concorrem com formulações do tipo ‘X disse’, ‘segundo X’, o que mostra como a voz do outro (cientista) usufrui de um espaço no discurso do professor, ainda que para legitimar representações que o professor constrói de si como quem detém um certo saber em relação ao aluno que deve aprender, produzindo, assim, uma relação assimétrica que se funda numa relação com o saber.

Quanto à autoria do professor, é possível dizer que, mesmo quando o professor se propõe a explicar o conteúdo do texto, não raro ele assume pontos de vista em relação ao conteúdo que se propõe transmitir, seja a ele aderindo, refutando-o ou estabelecendo comparações entre teorias. Nesse sentido, a autoria é atestada num modo particular de assunção de um projeto – ensinar. Embora

³⁹ Esse mesmo procedimento é atestado por Authier-Revuz (1998) ao tratar do discurso de divulgação científica (D.C.). A autora argumenta que o D.C., ao se incumbir de transmitir conhecimentos que figuram em um discurso-fonte (D1), não o faz enunciando em um discurso segundo (D2) um enunciado do mesmo tipo adaptado ao novo receptor, como é o caso das enciclopédias e manuais, mas apoiando-se explicitamente sobre o discurso D1. Tal procedimento pode ser identificado por marcas do tipo “X disse/acaba de dizer/diz que os genes são” (Authier Revuz, *op. cit.*, p. 110).

ocupando um mesmo lugar social, as aulas de todos os professores não são iguais, ainda que tratem do mesmo tema, nem mesmo as aulas de um mesmo professor são organizadas de um mesmo modo porque há propostas de compreensão distintas a serem encaminhadas, provavelmente com base no objeto a ser ensinado.

No recorte [35], por exemplo, observa-se que, embora a professora recorra ao argumento de autoridade para aderir à defesa da aluna, essa é tão somente uma estratégia para, em seguida, assumir uma posição (*na questão social que é importante você ter um salário digno... você ter condições de trabalho... você ter condições de um bom trabalho... ela é importante... né... mas eu digo... quando eu falo da questão da universidade eu penso que a universidade ela precisa também contribuir... dar a sua colaboração... dar a sua contrapartida pra isso né?...*). O operador argumentativo ‘mas’ sinaliza a mudança de orientação argumentativa, ou seja, o discurso da professora retoma o discurso da aluna, aparentemente concorda com ele, mas expõe um ponto de vista, marcando posição contrária ao discurso da aluna.

Em [37], ao discorrer sobre as teorias de Copérnico, Galileu e Bruno, o professor emite um ponto de vista em relação ao trabalho dos cientistas, orientando a compreensão do aluno. O professor expõe o assunto, referencia o que foi dito por ‘pensamento de Giordano Bruno’ (*esse foi o (pensamento) de Bruno....*) e a seguir toma posição em relação ao que traz como conhecimento para o aluno (*mais avançado do que Copérnico... se a gente for observar Galileu fica antes de Bruno...*), o que mostra que o professor exerce sua aula com autoria, toma posição face ao que se propõe a ensinar. Por esses e outros exemplos, é possível dizer que, se em outros graus de ensino a voz do cientista é silenciada pelo livro didático, na aula universitária é comum o professor ensinar pontos de vista. Os recortes seguintes mostram mais uma vez esse procedimento, bem como atestam a recorrência à voz

do pesquisador (X disse/segundo X) como recurso para encaminhar o projeto de ensino.

[40]

P- (...) e ela ((a autora do texto)) vai colocar aqui que a escola precisa o quê?... utilizar a matéria prima que ela dispõe... a TV que ela dispõe... o jornal...a revista... biblioteca...etcétera... mas eu já coloco pra vocês essa questão... não existe uma metodologia cem por cento festiva... isso é... é... conversa () porque não é possível acontecer... tem conteúdo... tem conteúdo que ele exige a leitura exige a::: se debruçar em cima do texto... tentar compreender que não é possível de forma muito assim alegre... muito () e vo/como professor tem que conscientizar o aluno disso.. né? ...

(A, F12B, T13)

[41]

P- (...) parte desse problema e e aí que nós vamos ver como é que Kant vai fazer sua síntese... e é interessante aqui ressaltar... que ele fez uma síntese tão bem feita que depois de Kant é impossível... qualquer teoria do conhecimento passar em branco... quer dizer... como... todo mundo... qualquer filósofo... qualquer teórico... qualquer cientista que vem depois de Kant... tem que bater continência pro grande Emanuel Kant.

(A, F8A, T9)

Em [40], o professor recorre à voz do pesquisador, mas acrescenta seu ponto de vista, ou seja, face à afirmação da autora do texto de que o professor deve dispor de certos recursos para realizar a sua aula (*e ela ((a autora do texto))vai colocar aqui que a escola precisa o quê?... utilizar a matéria prima que ela dispõe... a TV que ela dispõe... o jornal...a revista... biblioteca...*), o discurso da professora faz pressupor que mesmo dispondo de todos os recursos, nem sempre é possível tornar a aula alegre, festiva (*mas eu já coloco pra vocês essa questão... não existe uma metodologia cem por cento festiva....*). O ‘mas’ opera uma oposição de sentidos, sinaliza que o discurso da professora pretende encaminhar sentidos contrários ao que propõe o texto, ou seja, embora de acordo com o texto em discussão, a professora faz ressalvas, orienta a compreensão dos alunos para outros sentidos.

Do mesmo modo, em [41], o professor explicita o autor da teoria, objeto de ensino, e, ao mesmo tempo, emite ponto de vista em relação à teoria kantiana.

Daí porque talvez se possa dizer que, na universidade, o que se verifica mais explicitamente é o apagamento do movimento histórico da produção do conhecimento: dúvidas, incertezas, hipóteses que fazem parte do trabalho científico, ou seja, o discurso de sala de aula, no processo de transmissão do conhecimento, produz o efeito de objetividade e obviedade desse conhecimento, *de fidelidade à ciência, aos resultados de pesquisa* (Coracini, 1991) ainda que, contraditoriamente, estejam sempre emergindo as condições subjetivas de produção do conhecimento pela voz do pesquisador à qual remete a voz do professor, ao transmitir uma dada teoria.

Se em outros níveis de ensino ocorre a apropriação do cientista pela voz do professor, como defende Orlandi (1983) ao postular que "*o professor apropria-se do cientista e se confunde com ele sem que se explicita sua voz de mediador*", os dados nos levam a admitir que na universidade, diferentemente do que ocorreria em outros níveis de ensino, a recorrência explícita ao autor produtor do texto científico é uma prática através da qual se produz o conteúdo de ensino, ou seja, na universidade há uma forte presença explícita do autor, como recurso de autoridade.

Com isso não se quer dizer que inexistam aulas que se desenvolvem pela apropriação do cientista pelo professor. Em nosso *corpus*, constatamos apenas uma aula (de português) que se desenvolve inteiramente guiada por uma apostila, por exemplo. No entanto, verificamos na maioria das aulas gravadas que a recorrência ao autor da teoria que se pretende ensinar parece constituir, na universidade, um forte mecanismo de produzir verdades.

Embora muito do que ocorra nas salas de aula de outros níveis de ensino se repita na universidade, a questão da autoria e da recorrência ao autor do texto parece apontar para uma distinção entre a aula universitária e aquelas realizadas em outros graus de ensino. Obviamente que esses processos de indícios

de autoria e remissão ao autor estão também acompanhados de formas de silenciamento de outras teorias, de exclusão do trabalho de outros pesquisadores.

É também possível pensar a assunção do *projeto-de-dizer* do professor, no interior do gênero aula, através de outros mecanismos tais como: mecanismos de *seqüenciação do conteúdo* e de recorrência à *voz do senso comum* como formas de propiciar a aprendizagem do aluno.

3.1.5. A seqüenciação do conteúdo de ensino

[42]

P- (...) todo conhecimento... essa é outra premissa de Bacon... todo conhecimento... todo co/conhecimento é... a posteriori... a posteriori... à experiência... não existe nenhum conhecimento a priori logo/ a posteriori... quer dizer... todo conhecimento vem depois da experiência... por isso que Francis Bacon dizia o seguinte... que aí ele vai concordar com Aristóteles (como vocês viram) quando Aristóteles fala o seguinte... a gente nasce... como um papel em branco...

A, F9A, T10)

[43]

P- (...) nós já vimos... o método empirista de Francis Bacon... nós vimos o método racionalista de Descartes né?... naquele dia... agora vamos colocar... Kant né?... a filosofia de Kant... e... a síntese que Kant tenta fazer... tanto do problema deixado pelos racionalistas... inatistas... quanto do problema deixado pelos empiristas né?...

(...)

...quando os racionalistas inatistas representados por de/Descartes vão afirmar o quê?... não... o sujeito é sujeito... poderoso... um sujeito robusto... que já nasce com as idéias... com a fórmula () com o conteúdo do conhecimento...

(...)

...e Kant vai dizer... quando pergunta sobre a verdade eu tenho que perguntar sobre... o suJEItto que conhece... o suJEItto do conhecimento... quer dizer... pra que haja conhecimento... tem que ter alguém que conhece...

(A, F8A, T9)

Batista (1997) constatou em seus estudos que as atividades em torno das quais se desenvolve a aula se articulam com atividades já desenvolvidas (pela síntese) e a desenvolver (análise). Essas atividades não são autônomas e

independentes, mas elos de uma *cadeia de discurso* - condição para que conteúdos sejam ensinados, objetivados, classificados, hierarquizados.

Em aulas universitárias também identificamos essa articulação entre o que se fez e o que se fará por uma recorrência ao tema já trabalhado em sala com os alunos, o que nos leva a pensar ser esta uma característica do discurso de sala de aula. O retorno ao já-dito parece fazer parte da seqüência discursiva da aula, como forma de criar condições favoráveis à aprendizagem do aluno, através de um processo de hierarquização do conhecimento e recorrência ao que já foi tematizado.

Os recortes [42] e [43] foram produzidas em aulas de filosofia. Conforme esses recortes, as duas aulas se desenvolvem com base em um objeto de ensino mais geral (teorias do conhecimento) que pode ser decomposto em unidades menores (a teoria de Aristóteles, a teoria de Francis Bacon, teoria de Descartes, teoria de Kant, etc.), de modo que a progressão discursiva das aulas se efetiva por recorrência a unidades de ensino menores que integram um objeto de ensino mais global, configurando-se como uma estratégia de ensino.

No recorte [42], produzido numa aula que antecede a aula de onde extraímos o recorte [43], o professor introduz a teoria de Francis Bacon, mas observe que o faz por uma recorrência à teoria de Aristóteles já estudada numa aula anterior (*que aí ele vai concordar com Aristóteles (como vocês viram) quando Aristóteles fala o seguinte... a gente nasce... como um papel em branco...*). Do mesmo modo, a aula de que faz parte o recorte [43], que tem como objeto de ensino a teoria de Kant, desenvolve-se por uma recorrência à teoria de Francis Bacon e de Descartes (*nós já vimos... o método empirista de Francis Bacon... nós vimos o método racionalista de Descartes né?... naquele dia...*).

Como lembra Batista (*op. cit.*), o objeto de ensino pode ser organizado em série, seqüências e hierarquias, de modo que se possa começar pelo que se

julga mais fácil e mais simples até chegar ao que se julga mais complexo e mais difícil.

[44]

P- (...) só pra gente ter uma noção do... do fenômeno... tá?... e pra gente tentar equivalizar a semelhança do modelo desse artigo com aquele que nós fizemos na aula passada tá?... então é o seguinte... esse trabalho trata de um estudo das condições de controle né? na coluna de informação... ele faz um estudo um pouco do poder de transferência () a certeza () abordagem... nosso objetivo nãoé aqui o controle tá?...

(...)

... então é...acho que é importante construir o modelo matemático... desse ponto de vista.... o modelo proposto ()... e esse modelo está () é um modelo de difusão axial semelhante àquele que nós fizemos na aula anterior... o balanço é o mesmo...nós vamos ter aí...o equacionamento é o mesmo... é... () bem... o que ele diz aqui nesse artigo que é importante selecionar é... a construção de controle () é... na operação... na... na...(função) do processo porque dependendo do tipo de condição de controle eu posso levar pra um resultado que não é o realista tá?...

(...)

... então são os mesmos grupos (dimensionais) que nós vimos na aula anterior...ok?... então todo aquele procedimento aquela sistemática pra se chegar a essas equações são as mesmas certo? ...

(...)

... no ponto de entrada nós podemos ter dois tipos de condição de controle... uma é essa aqui tá?... aqui ele está chamando () uma condição de controle dependente do tempo tá?... ou essa outra aqui... a condição zero..... então são dadas essas duas condições de controle...vamos só analisar porque isso...olha só... essa é aquela condição que nós fizemos na aula passada... () tá?...

(...)

bem... nesse tempo... vocês () um relatório... olha.... no relatório de vocês eu gostaria desse detalhismo matemático da... da metodologia aplicada tá? ok? ().. é esse gráfico ta?...então figura dois do artigo... ok? disquete pra copiar....

(A, F26A, T29)

Num curso de pós-graduação em Engenharia de Minas, o professor toma por objeto de ensino uma teoria matemática descrita em um artigo. Pode-se constatar que ao explicar para os alunos, o professor está sempre correlacionando o que está sendo ensinado com o que já foi objeto de ensino numa interlocução anterior (*... é um modelo de difusão axial semelhante àquele que nós fizemos na aula anterior...; ... então são os mesmos grupos (dimensionais) que nós vimos na aula anterior... ok?...; essa é aquela condição que nós fizemos na aula passada*),

procedimento que revela a articulação entre conteúdos pela repetição do mesmo, como forma de levar o aluno a aprender um novo saber. Aliás, explicitamente, o professor dá a saber aos alunos que o conteúdo novo será introduzido para observar semelhanças, estabelecer comparações com o que já foi ensinado (*...e pra gente tentar equivalizar a semelhança do modelo desse artigo com aquele que nós fizemos na aula passada tá?...*). Entretanto, observa-se como consequência desse procedimento de retorno ao já-dito, um certo modo de atender ao objetivo pedagógico: ensinar para culminar na avaliação do aluno, ou seja, há uma progressão discursiva que obedece a uma seqüenciação prévia do conteúdo, tendo em vista a atingir um fim que é a avaliação do que foi seqüenciado e distribuído. Neste recorte, por exemplo, o professor fornece aos alunos todos os passos de descrição e aplicação da teoria exposta no artigo, de como operar com dados num programa de computador e tal processo culmina com a solicitação de um relatório em que os alunos devem aplicar a teoria estudada e, assim, demonstrar o domínio do que foi ensinado.

A objetivação e avaliação do objeto de ensino instauram uma rotina que culmina com a avaliação. Para isso o professor cria condições para que o aluno aprenda, através da seqüenciação, hierarquização, retomadas do objeto de ensino. Por esses recursos fixa conteúdos selecionados ao longo do processo de ensino-aprendizagem (Batista, *op. cit.*).

A seqüenciação de conteúdos já transmitidos funciona como base para o desenvolvimento do conteúdo a transmitir, além de sugerir uma relação de causa e efeito em que tais conteúdos são dispostos, produzindo uma certa naturalização dessa ordem. Um conteúdo vai sendo exposto após o outro como uma necessidade à qual o aluno se conforma, sem que pergunte por outro conteúdo não previsto na seqüência. As necessidades do aluno são submetidas a seqüências previamente estabelecidas para cumprir a transmissão ordenada do

conteúdo sem perda de tempo. Se uma pergunta surge fora da seqüência do conteúdo do texto, o aluno é silenciado, como exemplificam os seguintes recortes.

[45]

A 10- () veja...eu tô querendo cobrar muito do meu aluno mas eu tô com a () ele fez/ em noventa e nove ele fez a primeira e a segunda série em dois mil fez a terceira e a quarta... agora tá na quinta e sexta série eu não posso em três anos...

((vozes incompreensíveis))

P- vamos vamos voltar () a experiência... quem que pode discutir aqui? também da docência... que ela fala sobre a experiência... o conhecimento (pausa) e saberes pedagógicos... então seriam três níveis do saber na... que vão influenciar nessa prática pedagógica desse professor... o que seria o saber da experiência... o saber do conhecimento... e o saber da/ e o saber da docência (...) quem pode levantar aí alguns pontos? saber R... saber do conhecimento saber do... saber da experiência... conhecimento e saberes pedagógicos...

()

(A, F4B, T5)

[46]

P- então pessoal... vejam só... se aqui não tivesse escrito a palavra alguém ... não vamos dispersar... não vamos dispersar... olha... se aqui não tivesse a palavra alguém... só assim arrumaram a sala... o sujeito seria indeterminado... a idéia do indeterminado é essa... alguém arrumou e não consegue se identificar quem foi ó... assaltaram uma loja na noite anterior... então alguém foi lá e assaltou.... achar quem foi...

(vozes))

(...)

A13- mas não foram eles?... arrumaram/arrumaram... e/essa desinência verbal aí... ela vai me dar a pessoa... certo?...

Aos- mas eles quem?

A13- a pessoa são *eles*...

P- depende...

(vozes)

A11- eles arrumaram...

(...)

P- continua aí... gente... presta atenção agora nos pronomes relativos... olha os pronomes relativos... atenção...

(A, F11A, T12)

Em [45], a recorrência ao texto é um mecanismo adotado pela professora para unificar os alunos que começam a se distanciar do texto, na medida em que falam de suas próprias experiências enquanto professores. É interessante observar que se trata de uma aula em que a professora favoreceu a

participação dos alunos, e um deles procura estabelecer relações de sua vida profissional com o texto lido. Os discursos dos alunos tomam formas de narrativas da vida profissional, ganhando, cada vez mais, independência do texto-fonte, possivelmente porque a discussão se tornou momento oportuno para falarem de si, mostrarem-se, exporem suas dificuldades no desenvolvimento da profissão. Mas há um limite para isso, há um conteúdo a ser seguido e em nome de uma organização a ser seguida, é preciso retornar ao centro. A imagem que o professor faz de si é a de que precisa cumprir o conteúdo preestabelecido, ainda que a aprendizagem resida lá nas narrativas dos alunos. É preciso saber que há uma programação institucional e é somente com base nela que os alunos serão avaliados. Daí a voz que conclama a volta para um porto seguro: "*vamos vamos voltar () a experiência... quem que pode discutir aqui?*".

Em [46], o professor faz o primeiro apelo, a primeira tentativa de conter a dispersão, unificando-a em um centro, no sentido de obter a atenção dos alunos em torno do conteúdo de ensino: "*não vamos dispersar... não vamos dispersar...*"; *continua aí... gente...*". Nesse caso, o trabalho de unificação da heterogeneidade é também feito pela introdução do conteúdo de ensino. Nestes recortes, tem-se, por um lado, a linguagem do professor centrada na rigidez dos conteúdos gramaticais, por outro, as dúvidas dos alunos que conjuram o discurso do professor ao acaso, à instabilidade. O discurso do professor prossegue em meio às dúvidas dos alunos e as necessidades de aprendizagem destes são expressas no processo mesmo de transmissão do saber. Os alunos vão criando táticas de *consumidores* do conteúdo ensinado: pela discordância de certas verdades gramaticais (*mas não foram eles?... arrumaram/arrumaram... e/essa desinência verbal aí?... ela vai me dar a pessoa... certo?...; a pessoa são eles...*), pela pergunta (*professor... o indeterminado não tem verbo?...*), pela hipótese (*se fosse assim... ninguém () aí é sujeito simples...*), etc. Se, por essas táticas, a identidade do aluno vai sendo construída como sujeito-suposto não-saber, elas

mesmas revelam outras identidades, como a do conteúdo fetichizado, cristalizado. As perguntas e dúvidas do aluno em si não só revelam que eles não sabem o conteúdo ensinado, mas também colocam em suspeição o que é ensinado. Esse modo de construção do saber escolar baseado no suposto saber científico nos revela:

(...) que é de definições, de classificações, de preceitos dogmáticos que se entretete todo este ensino. Em todo esse longo e penoso curso de trabalhos que nos consomem o melhor do tempo nos primeiros anos de estudo regular, não se sente, não há, não passa o mais leve movimento de vida. Só línguas mortas são retratáveis num corpus fechado de regras (Geraldí, 1991:118).

Assim, emerge o controle da interação, das perguntas, das vozes, revelando, dessa forma, o próprio modo de organização e distribuição do conteúdo pedagógico. É por esses e outros mecanismos que a prática discursiva de sala de aula se constitui, mecanismos que podem se efetivar de forma mais ou menos explícita.

3.1.6. Modalizações deônticas: naturalização da necessidade de aprender

Os recortes que se seguem, extraídos de diferentes situações de sala de aula, mostram como a modalização deôntica impõe, no discurso de sala de aula, um contorno argumentativo que produz um efeito de naturalização da necessidade de aprender⁴⁰.

⁴⁰ Coracini (2003:325) mostra que o uso de modais do tipo deôntico, em discursos de sala de aula, camufla o tom autoritário subjacente, apresentando o que é dito como uma necessidade natural, intrínseca à realidade ou ao processo.

[47]

P- (...) a gente acha que educar é você instruir... né?... eu vou instruir você... passar conhecimento é você passar as informações né?... é você ensinar a ler... ensinar a escrever... quer dizer.. o ato de educar é um ato político... quer dizer quando você educa você tem que estar construindo... procurar construir no aluno consciências críticas né?... tem que fazer com que o aluno se sinta situado historicamente... né?... culturalmente...

(A, F4B, T5)

[48]

P- (...) isso é imprescindível... não há como você ficar trabalhando um conteúdo ()... de mil novecentos em dois mil e um... não há como você passar um filme em inglês... um filme americano só pra ocupar o espaço da sala de aula... né?... tem que se preocupar... conhecimento é fundamental... a gente vive na era do conhecimento... a gente não pode deixar de conhecer... é uma questão séria... que se relacione diretamente com a vida e a realidade do aluno fora da escola... ou seja... não é aquela coisa que fica só na realidade do aluno...você tem pegar um ponto comum... pegar a realidade do aluno... o que desperta interesse... mesmo que o aluno tenha interesse pelo Bonde do Tigrão... mesmo que seja esse... mesmo que seja a música da Sandy... tem que pegar esse conhecimento de massa pra daí passar pro conhecimento científico... não pode em nenhum momento menosprezar o que o/a criança e o adolescente gostam... em qualquer situação não pode... é difícil isso não é?... por mais que/que a gente ache que o Bonde do Tigrão é uma...

Aos- uma porcaria...

P- porcaria... mas a gente tem que partir dele pra chegar... pra trabalhar o quê?... educação sexual... pra trabalhar a interpretação né?...

(A, F12B, T13)

[49]

(...) então a coluna é sistematicamente mostrada na figura função... na outra página que vocês têm aí no artigo... nesse tipo de coluna você pode fazer o processo contínuo... () você tem de parar um momento e fazer com que os () e começar tudo de novo... tá certo?...

(...)

bem... o que ele diz aqui nesse artigo que é importante selecionar é... a construção de controle () é... na operação... na... na...(função) do processo porque dependendo do tipo de condição de controle eu posso levar pra um resultado que não é o realista tá?... então é essa a idéia... então se vocês observarem aqui a coluna aí ele separou em três regiões... uma que ele diz na figura uma região/uma zona de (coleção) né? onde o material é removido... uma () que ele chama uma zona de lavagem... então o que que acontece?... você não pode considerar a coluna é... o processo como se fosse só de fusão e conexão () na condição de controle na coluna inteira... então a idéia dele é primeiro o quê? separar as ondas e (definissem) equações semelhantes pra cada zona e o acoplamento das condições de controle...

(A, F26A, T29)

A presença das modalizações deônticas aponta para uma diretividade que subjaz ao discurso de sala de aula. Essa diretividade, no entanto, se camufla

apresentando o conteúdo de ensino como uma necessidade natural na vida do aluno. Por esse recurso argumentativo, coloca-se o interlocutor (aluno) na obrigação de assumir a verdade transmitida.

O recorte [47] foi produzido por uma professora em um curso de Pedagogia. Para introduzir uma certa concepção de educação, ela parte de uma concepção de educação presente no senso comum. Observe que a professora fala de uma perspectiva genérica (*A gente acha [acha-se] que educar é você instruir... né?...*), sem imputar tal pensamento ao seu interlocutor (aluno) especificamente, pois tanto o ‘a gente’ quanto o ‘você’ são aí empregados como índice de indeterminação do sujeito (*acha-se que educar é instruir...*). Assim, protegida por essa perspectiva genérica, evitam-se os riscos à interação e, por esse recurso criam-se condições favoráveis para falar de uma outra concepção de ensino (*quer dizer.. o ato de educar é um ato político...*). Como se pode constatar, o discurso que se pretende orientar enquanto objeto de ensino é engendrado por um enunciado parafrástico e, por esse recurso, põem-se em movimento sentidos opostos (*quer dizer quando você educa você **tem que** estar construindo...(...) tem que fazer com que o aluno se sinta situado historicamente... né?... culturalmente...*). O modal do tipo deôntico (*tem que*) intensifica essa estratégia argumentativa, criando obrigações para o aluno, no sentido de aceitar o que é dito. Observe que a transmissão do saber é feita, ao mesmo tempo, por deslocamentos e fechamentos de sentidos, ou seja, ao delimitar um conjunto de sentidos, excluem-se outros.

O recorte [48], extraído de uma outra aula também num curso de Pedagogia, apresenta estratégias argumentativas semelhantes à do recorte [47]. A diferença é que neste último, a recusa de sentidos não se faz por uma refutação formal, ao passo que no recorte [48], a refutação de sentidos que se quer excluir é feita explicitamente pela negação. Neste recorte, o tom prescritivo acompanha a refutação (***não há** como você ficar trabalhando um conteúdo ()... de mil novecentos*

em dois mil e um... não há como você passar um filme em inglês... um filme americano só pra ocupar o espaço da sala de aula... né?...). Acompanhando a seqüência discursiva, a importância do conhecimento e a necessidade de atualização do mesmo, na sala de aula, é o tema que o locutor assume como objeto de ensino. O trabalho argumentativo, nesse sentido, se faz pela recorrência a um certo sentido, cujo efeito é de necessidade do conteúdo, enquanto elemento importante, imprescindível para a formação do aluno (*tem que se preocupar... conhecimento é fundamental... ...a gente não pode deixar de conhecer...*), embora, a impessoalidade assinalada pelo infinitivo ‘preocupar’, ‘deixar’ e pelo genérico ‘a gente’ atenuie a interpelação direta ao interlocutor. Neste recorte, o recurso à paráfrase também é para impedir a circulação de certos sentidos e fazer circular outros (*ou seja... não é aquela coisa que fica só na realidade do aluno...você tem que pegar um ponto comum...*). A modalização deôntica, nesse enunciado, funciona como um recurso a mais para intensificar, estreitar sentidos que se pretendem imprescindíveis. Veja que o sentido negativo é predicado como coisa, indefinido, o que evita uma imputação clara ao interlocutor (*não é aquela coisa*).

Vale observar ainda que essa obrigação instaurada está acima de qualquer adversidade com a qual, por ventura, o aluno venha a se deparar (*...você tem que pegar um ponto comum... pegar a realidade do aluno... o que desperta interesse... mesmo que o aluno tenha interesse pelo bonde do tigrão... mesmo que seja esse... mesmo que seja a música da Sandy... tem que pegar esse conhecimento de massa pra daí passar pro conhecimento científico...*). É um discurso que, com base numa representação de aluno, pressupõe dificuldades com as quais este pode deparar-se quando do exercício da profissão. Essas imagens orientam esse jogo entre o que é necessário aprender e as contrapalavras do aluno em relação ao que se ensina. Desse modo, o locutor antecipa a compreensão do seu interlocutor (*... é difícil isso não é?...*) e compromete-o com suas próprias palavras.

No recorte [49], observa-se que o professor procede à descrição de um modelo matemático com base num artigo em que o modelo é exposto. A enunciação do professor não se limita, no entanto, à pura descrição dos procedimentos matemáticos adotados pelo autor. Entre uma descrição e outra, é possível observar o carácter obrigacional veiculado pelo emprego dos modalizadores ‘pode’ ‘tem de’ (*nesse tipo de coluna você **pode** fazer o processo contínuo... () você **tem de** parar um momento e fazer com que os () e começar tudo de novo...*), os quais sinalizam a imposição de aspectos do conteúdo de ensino que o aluno deve reter no processo de aprendizagem. Observe que nesse enunciado, o modelo descrito apresenta-se como uma possibilidade para o aluno (*nesse tipo de coluna você **pode** fazer o processo contínuo*), no entanto, os passos a serem dados, para isso, se impõem como uma obrigação ([para isso] *você **tem de** parar...*), o que revela o carácter prescritivo do discurso de sala de aula. Jogo semelhante ocorre na passagem em que o professor assinala, de modo apreciativo, o que é necessário reter do conteúdo transmitido (*bem... o que ele diz aqui nesse artigo que é importante seleccionar é... a construção de controle () é...*). As estratégias de ensino se efetivam por justificativas (***porque** dependendo do tipo de condição de controle eu posso levar pra um resultado que não é o realista ta?...*) para, então, impor ao aluno uma verdade (*você **não pode** considerar a coluna é... o processo como se fosse só de fusão e conexão*). Desse modo, não apenas transmite uma verdade, mas impinge-a ao outro, restringindo-lhe o que deve ser retido no processo de ensino-aprendizagem.

3.1.7. Do senso comum ao conhecimento científico: um procedimento didático

Moscovici y Hewstone (1993), ao desenvolverem uma abordagem sobre as representações sociais que compõem o senso comum e o conhecimento

científico e a relação entre esses dois tipos de pensamento, trazem para a reflexão inicial o fato de que a ciência moderna está sempre presente em toda a nossa vida intelectual e em todas as nossas relações sociais. No entanto, não se trata tão somente de consumi-la a partir de suas próprias regras. Antes, é necessário transformar o jogo da ciência em jogo do senso comum.

Buscando uma explicação para isso, os autores procuram descrever como se constrói o senso comum, a partir da *teoria das representações sociais*. Segundo os autores, a formação de imagens e o estabelecimento de *laços mentais* são ferramentas básicas para o ato de aprender, ou seja, um elemento básico para a aprendizagem consiste em ver as coisas e estabelecer relações entre elas. Assim sendo, o senso comum recorre a essas imagens e *laços mentais* para resolver problemas do cotidiano. Nas palavras de Moscovici e Hewstone, o senso comum

Es un cuerpo de conocimientos basado en tradiciones compartidas y enriquecido por miles de “observaciones”, de “experiências”, sancionadas por la práctica. En dicho cuerpo, las cosas reciben nombres, los individuos son clasificados en categorías; se hacen conjeturas de forma espontánea durante la acción o la comunicación cotidianas (Moscovici y Hewstone, *op. cit.*, p. 682).

A partir desse *conhecimento de primeira mão*, a ciência retoma-o, dá um tratamento sistemático aos sentidos ordinários proporcionados pelo senso comum. Nesse sentido, o trabalho da ciência aparece como elucidação e ordenamento de matérias da vida cotidiana, lembram os autores. Através da razão transforma-se o que foi acumulado por tradição, de modo que a ciência não seria nada mais do que o senso comum sistematizado (*op. cit.*).

Os autores alertam, porém, que essa não é a única relação entre o senso comum e a ciência. O percurso da ciência contemporânea não é feito a partir do

senso comum, antes o próprio da ciência moderna é romper com o senso comum e transformá-lo inteiramente.

A revolução dos meios de comunicação tem permitido a ampla divulgação dos inventos da ciência moderna, penetrando profundamente no conhecimento do cidadão comum. Por isso mesmo Moscovici y Hewstone falam de um novo senso comum derivado da ciência e caracterizado pela razão, um *conhecimento de segunda mão*, posto que se desenvolve assimilando elementos de origem distinta daquela do *conhecimento de primeira mão*. Trata-se de um produto secundário, retrabalhado pela investigação científica.

Assim, o sentido comum pode ter duas formas: aquele produzido de forma espontânea pelos membros de um grupo social, baseado na tradição e no consenso e aquele cujas imagens e laços mentais têm origem científica; é transformado para servir à vida cotidiana, difundido através dos meios de comunicação, da divulgação científica que invade todos os espaços sociais da vida humana.

A reflexão dos autores sobre esses dois sentidos de senso comum é significativa para a discussão que vimos propondo acerca da articulação entre senso comum e conhecimento científico no trabalho de transmissão do conhecimento, uma vez que tal reflexão nos permite ir além da compreensão de que essa articulação é tão somente um procedimento de banalização do conhecimento, como se poderia supor.

Desse modo, além dos procedimentos discursivos que já destacamos enquanto recurso de construção do objeto de ensino, destacamos ainda a analogia entre o que se pretende ensinar, enquanto produto de investigação científica, e o conhecimento da vida prática, do cotidiano.

Silveira (1995) já detectou, em seus estudos desenvolvidos sobre a polifonia na sala de aula, que a voz do conhecimento científico possui relações

limítrofes com a voz do conhecimento cotidiano. A autora traz à discussão a consideração de que a incorporação efetiva da voz do conhecimento, pelos alunos, envolve *uma 'redecodificação' de sentidos de palavras e construções de uma formação discursiva mais letrada do conhecimento enciclopédico, para palavras e construções que pertençam a formações discursivas do cotidiano* (op. cit., p. 181).

Admitindo as postulações de Moscovici e Hewstone, é possível considerar que essa redecodificação da ciência em imagens da vida cotidiana é um processo equivalente ao que ocorre com o homem comum que, segundo, os autores, está sempre recorrendo à ciência por imagens, palavras, raciocínios. No entanto, não se trata apenas de uma mera transposição das regras da ciência para a vida comum. Nesse processo, o homem é um *consumidor*, no sentido cersteuniano do termo. Os sujeitos retêm o conteúdo científico, mas modificam suas formas e suas regras, transformando-o em *jogo do sentido comum* (Moscovici e Hewstone, op. cit., p. 680). A escola de modo geral parece não fugir a essa estratégia, no processo de transmissão do conhecimento científico. O diálogo entre o conhecimento e o senso comum se apresenta como um trabalho constitutivo da produção de saberes escolares, seja ele (o senso comum) incorporado ao discurso do professor ao transpor o resultado do conhecimento científico para o trabalho de ensino, seja ele incorporado pelo aluno no processo de apropriação/construção dos saberes escolares.

A voz do senso comum, como as demais vozes que trabalham a transformação do trabalho científico, via procedimentos didáticos, configura-se como um trabalho de compreensão dos sujeitos. Se pelo professor, esse trabalho se estabelece como processo de facilitação da aprendizagem, ou seja como uma proposta de compreensão apresentada ao aluno. Se pelo aluno, a mediação da aprendizagem pela voz do senso comum evidencia um trabalho em que as contrapalavras do aluno são formas de construir a sua compreensão do saber

escolar. De todo modo, estamos considerando que a recorrência a imagens do senso comum, no discurso de sala de aula, revela sempre um trabalho de responsabilidade dos sujeitos através de suas *contrapalavras* e, portanto, seu grau de envolvimento com o que se ensina e com o que se aprende.

[50]

P- (...) Kant vai dizer... quando pergunta sobre a verdade eu tenho que perguntar sobre... o suJEIto que conhece... o suJEIto do conhecimento... quer dizer... pra que haja conhecimento... tem que ter alguém que conhece... só que nem empiristas e nem e nem e nem racionalistas estão tratando bem e/essa questão e/é mais ou menos assim a comparação... e/eu vou fazer a comparação... é... é... é como se a gente estivesse no churrasco... assando o... o ... espeto/ a carne... ao invés de girar o espeto... em torno da churrasqueira... os racionalistas empiristas estavam girando a churrasqueira em torno do espeto... entendeu?... girando a churrasqueira... o que que Galileu fez na sua na sua cosmologia na sua filosofia da natureza? Galileu faz/é descobre que não que não era o sol que estava girando em torno da terra mas a terra que estava girando em torno do sol por isso que a que o que Kant fez na teoria do conhecimento é chamada também de revolução copernicana...

(...)

P- (...) pra Descartes a gente nasce com a razão sim mas já nasce com a razão completa... já nasce com a forma e com o conteúdo do conhecimento... aí é só aplicar na na não depende da experiência... depende do esFORço racional... do esforço intelectual... pra Descartes... por isso que o método de Descarte é racionalista... Kant diz pára lá... a razão é inata agora a razão também... é a priori a priori à experiência sabe?... quando a gente vai pra experiência já possui a razão... nisso aí Descartes tem razão né?... tem... está/ está certo... quando vamos pra experiência já vamos com a razão... porém... porém... a razão que a gente leva pra experiência... é igual... quando a gente coloca um óculos... um óculos verde... um óculos verde... e sai por aí vendo o mundo verde... a gente até brinca que no nordeste quando tudo seca... eles põem um óculos verde no jumento pra ele enxergar o capim verde pra comer né? porque aí ele come com apetite...

((risos))

P- é mais ou menos assim... quando a gente vai pra experiência nós já vamos determinado pela razão... a gente já vai conhecer o mundo determinado pela razão mas é a forma do bolo que a gente vai colocar a massa pra levar pro forno... a razão é só forma... a outra característica da razão a razão é uma forma vazia ok?... sem conteúdo... sem conteúdo...

(A, F8A, T9)

[51]

P- (...) a gente acha que educar é você instruir... né?... eu vou instruir você... passar conhecimento é você passar as informações né?... é você ensinar a ler... ensinar a escrever ... quer dizer.. o ato de educar é um ato político... quer dizer quando você educa você tem que estar construindo... procurar construir no aluno consciências críticas né?... tem que fazer com que o aluno se sinta situado historicamente... né?... culturalmente...

(A, F4B, T5)

As vozes que contracenam com a voz científica não podem ser vistas como algo que se acresce ao discurso do professor, mas como parte integrante desse discurso, enquanto estratégias que permitem o dizer; elas funcionam como um modo de construir o conhecimento na academia, prevalecendo, talvez, a imagem que o professor faz de si enquanto sujeito propiciador da aprendizagem, e do aluno, como quem não sabe, mas que deve dominar esse tipo de saber, supostamente difícil, por isso a necessidade de que tal conteúdo passe pelo crivo de imagens de experiências comuns.

No recorte [50], o professor explica a teoria do conhecimento elaborada por Kant. Para estabelecer a diferença entre a teoria kantiana e outras teorias (empirista e racionalista), no que respeita ao processo de conhecimento científico, o professor recorre a uma experiência da vida comum e estabelece, explicitamente, uma comparação com as teorias inatistas e empiristas (***é mais ou menos assim a comparação... e/ eu vou fazer a comparação... é... é... é como se a gente estivesse no churrasco... assando o... o ... espeto/ a carne... ao invés de girar o espeto... em torno da churrasqueira... os racionalistas empiristas estavam girando a churrasqueira em torno do espeto... entendem?... girando a churrasqueira....***), revelando, claramente, um trabalho de facilitação da compreensão do aluno.

Numa relação constitutivamente dialógica, o discurso de sala de aula trabalha para tornar próprias as palavras do discurso científico. A palavra do professor toma corpo na voz da ciência transmutada pela voz do senso comum porque há em jogo a *contrapalavra* do outro, presumida na voz do professor.

Esse mesmo procedimento é adotado pelo professor, na mesma aula, quando, mais uma vez, explica em que consiste a divergência do pensamento kantiano em relação à teoria racionalista (*é igual... quando a gente coloca um óculos...um óculos verde... um óculos verde... e sai por aí vendo o mundo verde... a gente até brinca que no*

*nordeste quando tudo seca... eles põem um óculos verde no jumento pra ele enxergar o capim verde pra comer né? porque aí ele come com apetite...; **é mais ou menos assim..** quando a gente vai pra experiência nós já vamos determinado pela razão... a gente já vai conhecer o mundo determinado pela razão mas **é a forma do bolo que a gente vai colocar a massa pra levar pro forno... a razão é só forma**).*

As estratégias do locutor configuram-se, a meu ver, como um trabalho de encaminhar sentidos através da voz do senso comum. Explicitamente, nessas passagens, o discurso do professor se textualiza pela incorporação da voz do cotidiano que entra para o discurso pedagógico pela via da comparação, da metáfora.

O recorte [51], já foi analisado no item anterior, no entanto, aqui ele nos serve como mais uma evidência desse recurso de recorrência ao pensamento comum para estabelecer a “ponte” entre este e o conteúdo científico. Neste recorte, o que se observa é um jogo de substituição do sentido comum pelo sentido sistematizado.

Significa que o discurso científico, na sua passagem para o discurso pedagógico, não se basta a si mesmo; requer um trabalho e uma possibilidade de trabalho é a articulação do conhecimento sistematizado com o senso comum. Nesse movimento, o sujeito da enunciação que, em função do lugar sócio-histórico que ocupa, investe em seu discurso, e suas estratégias se traduzem em certas práticas pedagógicas. Por esse trabalho de agenciamento, constrói-se a identidade do professor capaz de transmitir conteúdos - sujeito competente e responsável pela transmissão do conhecimento.

Veja que a professora, para definir o ato de educar como um ato político, recorre ao pensamento supostamente comum a todos (*gente acha que educar é você instruir... né?... eu vou instruir você... passar conhecimento é você passar as informações né?... é você ensinar a ler... ensinar a escrever*). A definição de educação como ato

político, como construção de um pensamento crítico, constitui o conhecimento que se supõe ensinar (*quer dizer.. o ato de educar é um ato político... quer dizer quando você educa você tem que estar construindo... procurar construir no aluno consciências críticas né?...*). Note-se ainda que o recurso parafrástico produz a marca de reformulação de um sentido por outro, ou seja, o sentido aí produzido é de transformação de um sentido do senso comum em sentido acadêmico, resultante de um pensamento sistematizado.

Assim é que se nos apresenta o trabalho de ensino quando atravessado pela voz do senso comum, mediado por palavras tomadas do cotidiano, da experiência ordinária dos sujeitos. A experiência cotidiana se configura como lugar possível de tradução do discurso científico para o discurso didático.

Em nossos dados, é recorrente a presença da voz do senso comum quando se propõe transmitir saberes escolares. Esses saberes, uma vez instituídos, têm a pretensão de influenciar os saberes não-escolarizados, o senso comum. Como nos diz Bakhtin (1929):

[...] esses produtos ideológicos instituídos conservam constantemente um elo orgânico vivo com a ideologia do cotidiano; alimentam-se de sua seiva, pois, fora dela, morrem, assim como morrem por exemplo, a obra literária acabada ou a idéia cognitiva se não são submetidas a uma avaliação crítica viva (Bakhtin, op. cit., p. 119).

O discurso pedagógico se institui sob a égide do saber científico, no entanto, a sua efetivação discursiva faz retomar o que o próprio conhecimento procura expurgar para suas margens: o senso comum. Dizendo isso, não queremos incorrer na crença ingênua de reversibilidade entre o discurso científico e o discurso do cotidiano, pois, na verdade, se a recorrência ao senso comum funciona como um mecanismo de transmissão do discurso científico, esse

processo se dá, paradoxalmente, pela demarcação de território, de modo tal que o senso comum é convocado sob a idéia da descomplexificação da ciência, da facilitação do entendimento. A convocação do saber cotidiano, em função de ações didáticas, muitas vezes acaba oferecendo ao aluno a dimensão exata da distância que separa o que ele sabe através da experiência cotidiana e o que a escola divulga, propaga, como saber necessário, posto que a ciência moderna se construiu contra o senso comum, considerado superficial, ilusório e falso (Santos, 1987).

No entanto, segundo Santos (*op. cit.*), *a ciência do paradigma emergente* aponta para a possibilidade de um diálogo produtivo entre senso comum e conhecimento científico. Ao contrário da ciência moderna que produz ilhas de saberes especializados, a ciência pós-moderna admite que nenhuma forma de conhecimento é, em si mesma, a única racional. Procura dialogar com toda forma de conhecimento, dentre todas, a mais importante é o conhecimento do senso comum.

Deixado a si mesmo, o senso comum é conservador e pode legitimar prepotências, mas interpenetrado pelo conhecimento científico pode estar na origem de uma nova racionalidade. Uma racionalidade feita de racionalidades (Santos, *op. cit.*, p.57).

No percurso de análise da aula, procuramos mostrar que o jogo de vozes que entra para o funcionamento desse gênero discursivo produz uma relação hierárquica que, a nosso ver está vinculada a uma relação com a distribuição do conhecimento; o texto teórico, resultado do conhecimento produzido, exerce uma diretividade sobre a forma de organização do discurso de sala de aula. Nesse sentido é que Batista (*op. cit.*, p. 68) afirma que *esse objeto é, ao mesmo tempo, um objeto de ensino e um referente de discurso*, na medida em que ele é

retomado, objetivado continuamente. Por essa via, o professor, enquanto mediador desse conhecimento e de acordo com representações que tem do conteúdo que pretende ensinar, faz retomadas e fixa certos conteúdos e não outros. Nesse processo de mediação e pela relação que professor e aluno mantêm com o saber, instaura-se uma relação assimétrica orientada pelo domínio (ou não) do conhecimento.

É essa relação de assimetria baseada na detenção do conhecimento que parece permear outras circunstâncias de interlocução distintas da aula. Essa hipótese nos leva a uma outra: o gênero aula parece ser o gênero que mais interfere em outros gêneros em circulação na IU, ou seja, embora não possamos dizer que as formas de composição da aula estejam explicitamente presentes em outros gêneros, é possível dizer que o *tom professoral* caracterizador da aula parece permear muitos dos gêneros que verbalizam outras práticas diferentes da prática de sala de aula, na universidade.

Com o objetivo de testar essa nossa hipótese, dedicaremos o próximo capítulo ao entrecruzamento de gêneros, procurando observar se, nesse entrecruzamento, esses gêneros produzem algo em comum, no interior de uma instância maior que é a universidade como um todo.

V. ENTRECruzAMENTOS GENÉRICOS NO INTERIOR DA UNIVERSIDADE

“O enunciado está repleto de ecos e lembranças de outros enunciados, aos quais está vinculado no interior de uma esfera comum da comunicação verbal” (Bakhtin).

Como base na hipótese levantada de que, na universidade, a assimetria está ligada à detenção de um certo saber, propomos analisar, neste capítulo, o entrecruzamento de gêneros, na universidade, para nele verificar como se apresenta essa assimetria em relação à detenção do conhecimento.

No diálogo com os dados fomos percebendo que, em alguns casos, um gênero a que estamos chamando “gênero segundo”⁴¹ entra para o funcionamento do “gênero primeiro” e a esse se subsume fazendo parte da finalidade maior deste gênero. Em outros casos, ocorre a simples entrada de um gênero externo sem, contudo, ocorrer o processo de hibridização como postula Bakhtin: o que se verifica é a suspensão provisória de um gênero específico para que o gênero segundo entre em funcionamento.

De acordo com Bakhtin quando um gênero é absorvido por outro, ele sofre um processo de transmutação e adquire uma característica particular, ou seja, “*perde sua relação imediata com a realidade existente e com a realidade dos enunciados alheios*” (Bakhtin, 1953: 281), mostrando, assim, que o gênero não é uma forma fixa, homogênea, antes o gênero só pode ser compreendido na sua dimensão heterogênea.

Se concebemos que o gênero não é uma forma fixa, cristalizada, mas constituída numa relação heterogênea com outros gêneros, posto que é no acontecimento enunciativo que o gênero adquire concretude, é preciso admitir

⁴¹ Estamos chamando de “gênero segundo” aquele que migra para o interior de outro gênero (‘gênero primeiro’) e a ele se subsume ou nele se intercala.

que forças externas estão sempre em concorrência com as constrações que convencionam a forma genérica no interior de uma dada atividade social. Sendo assim, no funcionamento do gênero, há forças que atuam na convenção e na consolidação de formas sistemáticas capazes de institucionalizar certas práticas. Mas também o que lhe é exterior se internaliza como pressão a mudanças das formas consolidadas de certas práticas sócio-históricas. Daí porque o fenômeno de cruzamento de gêneros responde a esse movimento de correlação de forças entre a estabilização e modificação do gênero.

Tratando do fenômeno da hibridização, no contexto do romance, Bakhtin (1975) postula que o processo de hibridização corresponde à mistura de linguagens sociais no interior de um gênero, é o amálgama de duas linguagens separadas por uma época, por uma diferença social, e é sempre o enunciado que serve de base para tal mistura.

Ainda que o autor esteja referindo-se ao romance, especificamente, quando trata de tal fenômeno, é possível pensar que o fenômeno da hibridização esteja vinculado a outros gêneros, como constatou Barbosa (2001).

Bakhtin (*op. cit.*) define assim o fenômeno da hibridização:

Denominamos construção híbrida o enunciado que, segundo índices gramaticais (sintáticos) e composicionais, pertence a um único falante, mas onde, na realidade, estão confundidos, dois enunciados, dois modos de falar, dois estilos, duas linguagens, duas perspectivas semânticas e axiológicas. Repetimos que entre esses enunciados, estilos, linguagens, perspectivas, não há nenhuma fronteira formal, composicional e sintática: a divisão das vozes e das linguagens ocorre nos limites de um único conjunto sintático, freqüentemente no conjunto de uma proposição simples, freqüentemente também um mesmo discurso pertence simultaneamente às duas línguas, às duas

perspectivas que se cruzam numa construção híbrida (...) (Bakhtin, op. cit., p. 110).

Para o autor, o processo de hibridização constitui uma das formas mais importantes de transformação dos gêneros, de modo que todo gênero tem um grau mais ou menos acentuado de hibridização. Essa reflexão incidirá sobre a análise que desenvolveremos, neste capítulo, no tratamento do imbricamento de diferentes gêneros nas diferentes atividades desenvolvidas na universidade.

Nossos dados parecem sinalizar, nesse sentido, que um dado gênero, ao migrar para outro para atender a finalidades do gênero aí dominante guarda ‘ecos’ de sua origem, marcados em procedimentos lingüístico – discursivos. Como já referimos, há casos em que um gênero se subsume a outro, servindo à finalidade daquele gênero que o absorveu. Em outros casos, o gênero segundo entra como um aparte, no espaço de funcionamento do gênero primeiro, sem nele diluir-se completamente, como veremos adiante.

Pensamos que ocorre um fenômeno semelhante ao da hibridização quando o discurso pedagógico, por exemplo - com configurações do discurso de sala de aula⁴² - ao entrar para outro gênero, passa a fazer parte da cena enunciativa que engendra aquele gênero e que é por ele engendrada. Trata-se de um movimento heterogêneo e dialógico orientado pelas práticas sociais que se instauram em dadas esferas de atividade que se desenvolvem no seio da universidade. Daí, o entrecruzamento de gêneros imposto pela dinâmica social própria de cada esfera de atividade humana, de acordo com finalidades, jogo de interesses, ou seja, as configurações genéricas colocadas em funcionamento obedecem a restrições sócio-históricas. Como assinala Barbosa (2001):

⁴² Veja distinção entre discurso ensino-aprendizagem (discurso pedagógico) e discurso de sala de aula, em Ehlich (1986).

Cada evento discursivo supõe a adoção, consciente ou não, adequada ou não, de gênero. Essa adoção é determinada pela interação de diversos elementos, dentre eles: a esfera de atividades em que se dá a enunciação, a situação material em que se realiza, o objetivo do enunciador, sua vontade enunciativa, seu sistema de crenças e valores, necessidades de uma temática, o conjunto de participantes da interação, a relação entre os participantes e a representação que os interlocutores têm da situação, de si mesmo (s) e do(s) outro(s) – posições sociais e institucionais, hierarquia, grau de familiaridade, domínio da temática, etc. (Barbosa, op. cit., p. 43).

Admitindo-se que não se trata de pensar numa relação de causa e efeito entre atividades humanas e gêneros, posto que a linguagem não apenas representa estados de coisas no mundo, mas também constrói representações sobre o mundo (Geraldi, 1996), ao verificarmos os cruzamentos entre diversos gêneros, no espaço universitário, estamos orientados pela compreensão de que esse movimento não é desprezioso, desprovido de sentidos, mas orientado pela interação de todos aqueles elementos apontados por Barbosa (op. cit.). É na interação de tais elementos que sentidos outros são produzidos, refletindo, assim, representações que os sujeitos constroem sobre si e sobre os seus parceiros, em cada instância social.

Como mostramos no capítulo anterior, é na reunião que o administrador pode colocar suas propostas de administração sob aprovação; é no debate de campanha eleitoral que candidatos expõem suas propostas com objetivo de obter a adesão do ouvinte; é na assembléia que os vários segmentos sociais da IU se organizam, discutem e aprovam suas propostas de lutas e reivindicações, etc. Tomar a palavra, nesses espaços sociais, requer a adesão do sujeito a certas regras instituídas, capazes de legitimarem os discursos dos sujeitos e constituí-los como tais (aluno, professor, coordenador, reitor, funcionário, etc).

Nessa perspectiva, Bourdieu (1982) afirma que o valor das palavras está implicado nos usos que se fazem delas em contextos sócio-históricos determinados. Equivale a dizer que as palavras ganham sentido na medida em que o sujeito que as profere encontra-se autorizado por seu grupo para proferi-las, em condições dadas, supondo, assim, a junção inextrincável desses dois componentes: objeto do discurso e maneira de dizer (Bourdieu, *op. cit.*).

Na instituição universitária, pelo próprio movimento de complexificação de suas atividades, vão surgindo variadas formas de tomada da palavra, com distribuição de papéis distintos para sujeitos sociais distintos, e, em contrapartida, vão surgindo novos procedimentos de controle da aparição e circulação dos discursos (no sentido foucaultiano) em circulação, nessas várias instâncias sociais. Segundo Foucault:

Não se trata de dominar os poderes que eles [os discursos] têm, nem de conjurar os acasos de sua aparição: trata-se de determinar as condições de seu funcionamento, de impor aos indivíduos que os pronunciam certo número de regras e assim de não permitir que todo mundo tenha acesso a eles (Foucault, 1971:36-37).

Na linha do pensamento foucaultiano, a institucionalização da tomada de palavra de um certo modo e não de outro, chegando a se constituir um “quase-rito”, sob a forma de assembléia, debates, aula, reunião, cerimônia de outorga de grau, seleção de professores, alunos, etc., são formas visíveis do funcionamento do rito. Para Foucault (*op. cit.*), o rito define e legitima a qualificação que devem possuir os indivíduos que falam, de modo que certos enunciados vão se tornando específicos de certas interações ocorridas entre sujeitos. Na assembléia, por exemplo, é mais comum o pedido de ‘questão de ordem’, ‘apartes’, do que na reunião administrativa em que a polêmica, embora esteja instaurada, é mais

contida por certos mecanismos próprios desse tipo de interlocução. Por outro lado, há enunciados que se entrecruzam na dinâmica das esferas discursivas que os colocam em funcionamento e adquirem sua especificidade nessa relação heterogênea, ou seja, constituem-se no entrecruzamento de vários gêneros.

Das inúmeras formas de tomada da palavra, instituídas no interior da universidade, decorrentes das formas de organização social que foram se desenvolvendo no seu interior, destacamos também em nosso *corpus* interlocuções produzidas em assembleias (gerais, docentes e estudantis), também elas pertencentes à esfera *político-administrativa*. Esse tipo de interação também nos mostra que o fazer universitário se expressa pela regularização das práticas que legitimam a IU e são por ela legitimadas. No item seguinte, tomaremos alguns recortes extraídos de assembleias com o objetivo de analisar sentidos produzidos no cruzamento desse gênero com outros.

Com base na consideração de que os gêneros analisados verbalizam relações bastante hierarquizadas na universidade e que essas relações, em grande medida, são balizadas por uma relação com o saber, elegemos a aula como ‘lugar’ de entrada para nossas análises sobre o imbricamento de gênero. Tal decisão se justifica por entendermos que a aula, caracterizada tradicionalmente pela assimetria entre um *suposto-saber* e um *suposto-não-saber*, pode, de alguma maneira, afetar outras relações assimétricas mostradas nas análises de outros gêneros, não descartando, obviamente outros possíveis cruzamentos genéricos.

Assim, trataremos a seguir da presença de ecos do discurso de sala de aula – a que denominamos *tom professoral* - nos gêneros assembleia, debate e reunião.

4.1. O tom professoral na assembléia⁴³

Alguns recortes extraídos de assembléia nos mostrarão que, embora as esferas de atividades institucionalizem o aparecimento de certos gêneros discursivos, no processo de interação mesmo, esses gestos regularizados de tomada da palavra não escapam à provisoriedade do acontecimento enunciativo e ao entrecruzamento de gêneros discursivos, como mostrarão os exemplos abaixo. A migração de um gênero para outro não pode ser vista como um procedimento desprovido de significação, mas como um mecanismo que atende a objetivos momentâneos da enunciação.

[52]

P1- (...) bom só pra... tentar fazer um histórico rápido no no... como tem se dado esse processo pra vocês ficarem informados né?... é:: mais ou menos em setembro do ano passado... os... veio aqui ao campus de Marabá a atual vice-reitora de... lá de Belém...

(...)

bom em relação a:: discussão com o:: sobre o convênio da UFPA com a Vale do Rio Doce.. gostaria de saber se alguém já ouviu falar desse convênio ou acompanhou pelo jornal... já tem alguma idéia ou pelo menos já ouviu alguma notícia sobre ele?... quem não ouviu ainda falar desse convênio da UFPA com a Vale?... quem se abstém?...((risos)) não... porque:... bom só pra... tentar fazer um histórico rápido no no... como tem se dado esse processo pra vocês ficarem informados né?...

(...)

(AE, F20A, T21)

O recorte acima foi produzido numa assembléia estudantil realizada em um campus da Universidade Federal do Pará, num momento em que os segmentos do campus universitário estavam envolvidos em uma polêmica sobre um convênio a ser firmado entre a Companhia Vale do Rio Doce e a Universidade Federal do Pará, através do referido campus. Assim, a organização estudantil reservou um espaço na assembléia para que alguns professores do

⁴³ Embora a assembléia não tenha sido analisada no capítulo II, aqui nos ocuparemos também desse gênero para verificar a presença de um tom professoral mesmo em gêneros que não circunscrevem a atividades específicas de ensino (assembléia estudantil, debate político e reunião administrativa).

campus, envolvidos na discussão, expusessem o andamento das negociações entre reitoria e Companhia Vale do Rio Doce. Embora se tratando de uma assembléia de estudantes, o nosso interesse, num primeiro momento, se dirige para os discursos dos professores presentes nessa assembléia, pois nele constatamos a recorrência de algumas ações lingüístico-discursivas que lembram a aula, ou seja, embora fale numa assembléia de estudantes, o discurso do professor contém marcas que produzem sentidos de situações de ensino-aprendizagem na sala de aula, o que nos sinaliza a presença do discurso de sala de aula na assembléia.

Ehlich (1986), ao tratar do diálogo no discurso escolar, estabelece diferenças entre o “discurso ensino-aprendizagem” e o “discurso de sala de aula”.

O discurso ensino-aprendizagem não implica apenas discursos em situação escolar, mas qualquer outra situação que envolva o ato de ensinar e aprender, e caracteriza-se: i) pela distribuição desigual de conhecimento, o que revela a existência, por um lado, daquele que detém o conhecimento e, por outro, daquele que não possui o conhecimento, mas deseja possuí-lo; ii) o reconhecimento e aceitação mútua dessas características por parte daqueles que constituem o processo ensino-aprendizagem, bem como a vontade de superação das diferenças de conhecimento; iii) essas condições determinam o emprego de ações lingüísticas como conseqüências da distribuição de conhecimento entre quem ensina e quem pretende aprender.

Até aí, poder-se-ia dizer que o discurso ensino-aprendizagem em nada difere do discurso de sala de aula. No entanto, Ehlich (*op. cit*) aponta como uma primeira diferença entre discurso ensino-aprendizagem e discurso de sala de aula a existência de assimetria previamente estabelecida entre quem sabe (o professor) e quem deseja aprender (o aluno), ou seja, no discurso de sala de aula, diferentemente de qualquer outro discurso de ensino-aprendizagem, o professor recebe uma formação pedagógica que lhe assegura de antemão autoridade para

intervir em direção ao nivelamento das diferenças de conhecimento, o que contraria a “natureza voluntária” de qualquer outro discurso ensino-aprendizagem que não tem de antemão o propósito de ensinar. Outra diferença assinalada pelo autor é o fato de, no discurso de sala de aula, pressupor-se, de um lado, um grupo de alunos supostamente com as mesmas necessidades de aprendizagem e de outro, o professor encarregado da transmissão do conhecimento (Ehlich, *op. cit.*, p. 151). Nesse sentido, o discurso de sala de aula se distancia do discurso de ensino-aprendizagem pelo fato de neste último o conhecimento resultar de uma necessidade do aprendiz, ao passo que no discurso de sala de aula, o conhecimento se impõe por uma necessidade criada pela escola, pela sociedade.

Para o autor, das circunstâncias que afetam as condições de realização do discurso de sala de aula resulta que o aluno não mais se reconhece partícipe do jogo que requer o processo de ensino-aprendizagem e, por isso mesmo, recusa-se a aprender ou é forçado a aprender. Daí porque o discurso de sala de aula é marcado de ações lingüísticas que revelam um trabalho de superação das contradições que se interpõem no processo de ensino-aprendizagem no espaço escolar.

Uma das formas lingüísticas de ação da escola a que Ehlich se refere é a pergunta didática que, diferentemente das perguntas do cotidiano – feitas para a obtenção de uma resposta desconhecida por quem pergunta - funciona como um mecanismo didático a que o professor recorre para aferir conhecimentos, pois o professor que formula a pergunta já conhece a resposta. É certo, como assevera Geraldi (1991:158), que nem sempre a pergunta didática cumpre o papel de ‘mera aferição’. Por vezes ela é usada pelo professor *como forma de levar o aluno a se interessar pelo conteúdo que quer transmitir*, ou seja, funciona também como recurso motivador do aluno no processo de ensino-aprendizagem, o que não deixa de ser uma forma de criar condições favoráveis de ensino-aprendizagem.

Uma vez que está centrada no professor a distribuição da palavra e considerando que nem sempre o conteúdo de ensino é significativo para o aluno, a pergunta, nesse caso, funciona como desencadeadora de interesse do aluno pelo objeto de ensino, mesmo que o alcance de tal interesse esteja, muitas vezes, implicado no reconhecimento do jogo por parte do aluno que compreende que o mecanismo pergunta-resposta faz parte do funcionamento da aula.

Adotando a distinção feita por Ehlich, estamos considerando *discurso pedagógico* toda situação de enunciação que envolve situações de ensino-aprendizagem, mesmo que não esteja explicitado esse propósito, e *discurso de sala de aula*, o discurso produzido em situações específicas de aula, com finalidade explícita de ensinar/aprender. Portanto, estaremos atentos a situações em que o discurso pedagógico, mesmo proferido em espaços de interlocução diferentes da aula propriamente dita, conduzem ‘marcas’ ou ‘ecos’ do *discurso de sala de aula*, o que estamos chamando de *tom professoral*, considerando que não se trata de um gênero que se transmuta em aula, mas de ações lingüístico-discursivas que denunciam e enunciam um *tom professoral* balizado pela assimetria que se funda na distribuição desigual de um tipo de saber.

Com base nas reflexões do autor, identificamos como marcas sinalizadoras da presença do tom professoral, no recorte [52], extraído de uma assembléia, as perguntas formuladas pelo professor. Embora as perguntas destinadas ao aluno não sejam perguntas que digam respeito a perguntas de aferição propriamente ditas, trata-se de perguntas típicas da aula, perguntas motivadoras de interesse, sobretudo quando o professor pretende introduzir um conteúdo supostamente novo para os alunos: ‘quem já ouviu falar de X?’ ‘quem ainda não ouviu falar de X?’. Tal procedimento revela uma espécie de ‘sondagem’ com o objetivo de detectar *quem sabe* e *quanto sabe*, para só então proceder à distribuição do saber, na medida certa. Nesse sentido, a ‘sondagem’ *do quê e quanto*

os alunos já sabem, é, na verdade, uma espécie de aferição. Por esse movimento também o professor tem a medida do seu discurso, por onde deve percorrer a sua argumentação. Em última análise, são perguntas que têm a ver com a “transmissão” de um certo saber.

Além do par pergunta-resposta caracterizador do processo de ensino-aprendizagem no discurso de sala de aula, vários estudos já mostraram que muito do que ocorre em sala de aula atende às finalidades de *instruir/prescrever* e *expor*⁴⁴. Os enunciados que melhor caracterizariam os discursos da ordem do *expor* seriam do tipo *definições* e *explicações*, como já constatamos quando analisamos recortes de situações de sala de aula. Assim, ao defendermos a presença do tom da aula em outras instâncias discursivas na universidade, estamos pautando-nos também na presença desse tom instrutivo/expositivo que se materializa através de definições, explicações, perguntas, respostas, paráfrases, cumprindo a finalidade maior de informar e ensinar, ou seja, pressupondo no interlocutor a necessidade de aprender.

Tendo em consideração tais características do discurso de sala de aula e voltando ao recorte [52], é interessante notar que o professor, ao assumir a palavra, não se constitui como membro da assembléia, mas legitima, através do seu discurso, a posição social de quem sabe algo a ser transmitido. Veja que P1 fala em *fazer um histórico (...) para vocês ficarem informados*. Com esse discurso, o locutor institui, simultaneamente, a sua posição de sujeito detentor de um saber e na outra instância, o aluno (*vocês*) como quem não sabe e precisa saber/aprender, precisa ser informado. Há um acordo de ordem sócio-institucional, através do qual se instala o acordo tácito entre professor, que possui o estatuto de detentor de um certo saber e o aluno, que não detém esse saber e que deve adquiri-lo. Segundo Charaudeau (*op. cit.*), é esse saber que justifica na escola o direito à

⁴⁴ Ver discussão mais detalhada a respeito, em Dolz & Schneuwly (1996).

pergunta. O aluno, por sua vez não tem o direito de não saber nem o direito de não responder. Adiante, veremos em outros recortes, que o aluno, como o outro pólo dessa interlocução, também em seu discurso, se constitui como sujeito que quer saber/aprender, assumindo explicitamente a condição de aprendiz, nessa situação de interação.

Na seqüência em análise, o professor recorre à narrativa para chegar à questão do convênio que é o objeto da sua informação (*mais ou menos em setembro do ano passado... os... veio aqui...*). Para introduzir a questão relativa ao convênio, o professor formula a pergunta (*gostaria de saber se alguém já ouviu falar desse convênio ou acompanhou pelo jornal...quem não ouviu ainda falar desse convênio da UFPA com a Vale?...*)⁴⁵. Como já observamos, tal pergunta se configura como uma sondagem para saber o quanto o aluno sabe sobre o que se pretende ensinar, funcionando como medida para o planejamento do professor. Nos termos de Batista (1997:50): *é preciso conhecer a relação dos alunos com o que se ensina para a orientação do processo pedagógico*.

No entanto, em meio às perguntas que estamos considerando uma espécie de sondagem sobre o nível de conhecimento do aluno acerca do assunto que se quer transmitir, o professor introduz em tom irônico a pergunta: *quem se abstém?* Ora, considerando que todo dizer está vinculado a uma memória social, “quem se abstém?” é um enunciado através do qual o locutor mobiliza uma memória discursiva de assembléia para dentro do seu discurso. Trata-se de uma voz polifônica que joga com dois limites: o da aula e o da assembléia, seja para atenuar o sentido pedagógico em que se inscreve o discurso do professor, seja para simular a voz da assembléia no discurso pedagógico, o que produz o humor. Pode-se pensar também que, nesse jogo ambíguo, o professor tenta construir o

⁴⁵ Procedimento que pode ser comparado ao que ocorre numa situação de sala de aula, exemplificado no Capítulo III, pág. 159, recorte [33], em que o professor, ao introduzir como tema da aula a teoria kantiana, lança a pergunta: *vocês não conhecem nada de Kant ainda ou já viram alguma coisa?*, como um recurso de organização da aula.

acordo com os alunos para legitimar a sua posição e o seu discurso. Nesse sentido, a pergunta “quem se abstém?”, uma ironia na seqüência do discurso em andamento, comprova que este discurso não é um discurso de assembléia e neste mesmo gesto o inscreve em outro lugar que, para nós, é o do discurso pedagógico de sala de aula.

Outros procedimentos discursivos, nesse recorte, também remetem a um discurso de sala de aula. Na seqüência enunciativa, P1 retoma a forma típica da aula e explicitamente diz que fará um histórico da situação, explicará o processo como vem se dando o convênio (*tentar fazer um histórico rápido no no... como tem se dado esse processo pra vocês ficarem informados né?...), com o objetivo de tornar o aluno informado. Isso se comprova nos enunciados explicativos: **eu estou colocando** aqui pro pessoal **como** que o processo vem sendo encaminhado desde o ano passado. A exemplo do que ocorre na sala de aula, o professor tematiza um assunto explicitando o objetivo de ensinar e investe o seu discurso de um caráter expositivo, marcado pelas formas lingüísticas: *colocando* (expondo, explicando), *como* (seguindo um método). São enunciados que denotam uma concepção de interlocutor: aquele que precisa saber/aprender.*

A propósito, outros recortes extraídos desta mesma assembléia, trazem também marcas da presença do discurso de sala de aula.

[53]

P2- (...) eu gostaria só de acrescentar (às palavras) do F. alguns dados mais pra gente ter claro... principalmente eu acho que uma boa parte que estou percebendo o pessoal que está recém... ingresso na universidade... no primeiro semestre...

(...)

P2- tá bom... você falou que ((incompreensível)) pra eu dar essas explicações a vocês... ((incompreensível)) a vocês... um momento histórico que essa universidade está passando... sou professor... sou coordenador do curso de pedagogia... estou na coordenação do curso de pedagogia... e tive a oportunidade de passar nas turmas explicando um pouco da estrutura da universidade... (esclarecendo) que a universidade ela tem a estrutura muito semelhante à de um Estado né?... aí fora... só que é pra dentro... tem um poder executivo que é o o reitor... tem o poder legislativo que são os três conselhos do conselho maior que é o conselho universitário

que leGISla dentro dessa universidade e tem o corpo de normas e leis internas que regem que diz como as coisas funcionam... o nosso corpo de normas internas.. que é o nosso regimento estatuto... esse nosso regimento funciona como estatuto né?... ele foi foi foi elaborado na década de setenta... né?... ainda depois que a ditadura militar assumiu...

(AE, F20A, T21)

Na mesma assembléia, outro professor (P2) assume a palavra para prestar mais alguns esclarecimentos aos alunos recém-ingressos na universidade. Desta vez, as informações dizem respeito à organização da IU. No recorte [53] o tom professoral permanece, como no recorte [52]. Notemos que o locutor (professor) assume como projeto discursivo acrescentar dados (o que na aula pode ser entendido como exemplos ou como terceiro turno na seqüência *Pergunta do professor-Resposta do aluno-Complementação do professor*) às informações prestadas pelo professor que o antecedeu (*eu gostaria só de acrescentar (às palavras) do F. alguns dados mais pra gente ter claro...*), configurando-se como um recurso para orientar a compreensão do aluno, no sentido de alcançar a clareza, a verdade sobre o que se diz (*pra gente ter claro*), especialmente os alunos novatos, a quem o professor elege como seus interlocutores privilegiados (*principalmente eu acho que uma boa parte que estou percebendo o pessoal que está recém... ingresso na universidade... no primeiro semestre...*).

Ao falar de como se organiza a instituição universitária, o discurso do professor se materializa em seqüências assertivas, explicativas, como forma de desvendar o objeto de ensino (*tem um poder executivo **que é** o reitor; tem o poder legislativo **que são** os três conselhos... **que é** o conselho universitário...*). Como no discurso de sala de aula, a explicação aqui é também adotada como uma forma de desvelamento de um certo saber, de uma verdade.

Acresce-se a esses recursos expressivos o presente genérico, próprio de definições, generalizações, produzindo sentidos de verdade universal (*o conselho universitário que leGISla...; **tem** o corpo de normas e leis internas que **regem** que diz como as coisas **funcionam...***), e, por conseguinte, efeitos de neutralidade científica – também observados, no capítulo III, quando analisamos o discurso produzido na

sala de aula⁴⁶. As modalizações deônticas reforçam esse efeito de objetividade e produzem a necessidade natural de aprender o que é ensinado (*tem que ficar bem claro...; ...vocês têm que acompanhar isso*).

Por outro lado, em recortes extraídos dessa mesma assembléia, é possível identificar, no discurso do aluno, marcas que revelam a assunção da sua posição de aprendiz, numa assembléia estudantil, o que nos leva a dizer que a representação que o aluno constrói do professor, nesse espaço de interlocução, é também a de quem ensina (mesmo na assembléia) e de si próprio como quem deseja ou precisa aprender. As perguntas dos alunos endereçadas ao professor são pistas reveladoras da presença da aula ou de um discurso que remete à aula, no interior da assembléia.

[54]

A1- bem ... boa noite meu nome é E.... eu sou secretário de imprensa da chapa resistência estudantil... queria saber se alguém tem alguma dúvida alguma pergunta... que queira dirigir agora...

(...)

então se alguém tem alguma pergunta em relação a isso alguma... alguma sugestão quer perguntar alguma coisa para os professores que estão (falando) aqui vocês fiquem à vontade tá?...

(AE, F20A, T21)

[55]

A7- (...) aí aproveitaria também pra te perguntar como a gente poderia fazer pra ... ajudando o conselho né?... e melhorar essa parte dos estudantes no sentido dessa negociação e das outras que no futuro virão...

(AE, F20A, T21)

Em [54] o aluno incentiva os demais membros da assembléia a sanarem suas dúvidas (*então se alguém tem alguma pergunta...*). Mesmo numa assembléia de estudantes, onde se supõe uma interlocução sob o comando do aluno, é o professor quem detém a legitimidade para retirar as dúvidas do aluno, pois o

⁴⁶ No capítulo III, quando analisamos a aula, observamos a presença desse efeito de objetividade científica no processo de ensino.

tema do discurso é objeto de ensino do professor e não do aluno. Assim sendo, uma forma de o aluno garantir seu espaço, no comando da interlocução, é mediando a pergunta dos colegas e a resposta do professor (*quer perguntar alguma coisa para os professores que estão (falando) aqui...*).

Em [55] outro aluno (A4) dirige a pergunta ao professor ((...) *aí aproveitaria também pra te perguntar como a gente poderia fazer pra ... ajudando o conselho né?... e melhorar essa parte dos estudantes no sentido dessa negociação e das outras que no futuro virão...*) e, nesse caso, é interessante assinalar que a pergunta do aluno diz respeito a informações sobre a própria organização estudantil, o que revela uma legitimidade conferida ao professor mesmo tratando-se de assuntos específicos da categoria estudantil. Nessa situação de linguagem, a pergunta do aluno o constitui sujeito aprendiz e ao mesmo tempo constitui a outra instância da interlocução - o professor - sujeito que ensina.

As formas verbais atenuadas (*aproveitaria, poderia fazer*) configuram uma estratégia discursiva que revela uma atitude polida do aluno em manifestar sua vontade de saber e de fazer. Como assinala Flairclough (1992), a polidez evita infringir o domínio de autoridade do outro – uma forma de proteger a face positiva do sujeito. Note-se ainda que o professor é solicitado a orientar um método (*como a gente poderia fazer*). De acordo com Charaudeau (*op. cit.*), o *discurso do método* corresponde a um *modo ideal* a ser seguido, não à unicidade nem à universalidade do modo, já que o modo é sempre circunstancial. Por isso mesmo o sujeito que produz esse discurso só pode ser um *conselheiro*.

Nesse caso, a resposta do professor em atenção à solicitação do aluno também se configura como um método a ser seguido, ou seja, aponta caminhos para o aluno, embora em sua resposta seja possível observar a oscilação entre o tom evasivo e o tom categórico.

[56]

P1- bom... em relação à pergunta do R. né?... perguntou como os estudantes podem se envolver... eu acho que... é... na verdade o primeiro passo importante está sendo dado que é vocês reunirem a entidade do diretório acadêmico...

(AE, F20A, T21)

Charaudeau (*op. cit.*) diz que o conselheiro não pode descrever o método afirmando que ele é único e que ele tem valor universal porque assim revelaria um discurso totalitário. Pensando nisso, atentamos para a modalização ‘acho’ indicando uma baixa afinidade com o que diz, ou seja, o professor não é categórico quando se propõe a oferecer um método ao aluno. Nesse caso, talvez não se possa dizer que o tom evasivo do professor seja resultado de dúvida ou da falta de autoridade, mas de um jogo estratégico que atenua a relação assimétrica entre professor e aluno, numa situação discursiva que se supõe de domínio do aluno. Mas nesse enunciado mesmo pode-se constatar a certeza sub-reptícia da voz pedagógica quando o professor diz que os alunos já deram passos importantes na luta estudantil (***na verdade o primeiro passo importante está sendo dado que é vocês reunirem a entidade do diretório acadêmico...***). Implicitamente, o professor prescreve (*que é vocês reunirem a entidade do diretório acadêmico...*), aponta caminhos didático-metodológicos sobre *o quê* e *como* fazer, como adotar ‘um programa a seguir’, nos termos de Charaudeau (1983, p. 148), ao caracterizar o discurso do método.

4.2. O tom professoral no debate eleitoral

Bakhtin chama a atenção para o fato de que os discursos só adquirem posição definida, numa dada esfera da comunicação verbal, em relação a uma questão dada, se correlacionados com outras posições discursivas. Por isso mesmo, os enunciados são repletos de *reações-respostas*, o que garante a heterogeneidade constitutiva de todo discurso. A alteridade discursiva pode se

manifestar, tomando o enunciado do outro por completo ou modificando-o, no interior do discurso. Em muitos casos a expressividade do enunciado é determinada não só pelo objeto do discurso, mas pelos enunciados do outro que nos impõem uma resposta.

É com base nas reflexões de Bakhtin que podemos pensar sobre o que motiva o espraçamento do *tom professoral* próprio do gênero *aula* em outros gêneros, ou que sentidos podem ser depreendidos desse movimento que orienta o locutor a trazer para o interior do seu discurso vozes e estilos típicos de outros discursos.

O recorte que passaremos a analisar é parte de um discurso proferido por um candidato a reitor em um campus universitário, ao qual já fizemos referência quando analisamos o debate político. O discurso do qual faz parte este recorte foi produzido em resposta à pergunta de um aluno sobre a opinião do candidato no que se refere ao tratamento interdisciplinar dispensado aos cursos de graduação. Como veremos, a réplica do candidato se reveste de um tom professoral, possivelmente porque o tema do discurso tem fortes implicações nas configurações a serem adotadas para o discurso, ou seja, mesmo tratando-se de um debate político, o tema faz pressupor uma certa concepção de interlocutor, daí se impõe um determinado tom em vez de outro. Isso nos mostra que não se pode esperar que cada gênero discursivo construa sua identidade sem conter as vozes de outros gêneros: outros discursos são absorvidos, transmutados e, por isso mesmo, não se pode esperar a ‘pureza’ homogênea no seu acontecer.

[57]

CR. (...) eu vou lhe dar meu pensamento... eu vou defendê-lo como tese pra universidade nos próximos quatro anos... (...) é claro a gente vai/a filosofia vai ter que fazer parte do mundo/do currículo de todo mundo porque quando você começar a clonar todo mundo você vai ter que ter uma revolução na ética e na filosofia... você vai mudar os...os padrões de entender o que é certo e o que é errado... o que deve e o que não deve... isso é uma discussão da ética.. (nós vamos)... nós estamos vivendo um novo momento de ressurgimento da filosofia... em função das transformações que o mundo está passando (...) antigamente quando você se formava na graduação... o conhecimento que você recebia valia pra vida inteira... hoje aquilo que você você

recebe com dois anos já tá obsoleto pelo menos boa parte disso... você vai ter que reciclar em pouco tempo... então não dá pra trabalhar com conceitos hoje de educação que não seja aquele de... de educação continuada...

(1DR₁, F4A, T4)

Para melhor evidenciar, ao nível da formulação, a presença do pedagógico no debate político, recorremos ao recorte [58], extraído de uma aula universitária que, do nosso ponto de vista, contém configurações discursivas que podem ser correlacionadas àquelas produzidas no recorte [57], o que nos induz a dizer que se trata de um discurso típico de sala de aula.

[58]⁴⁷

P- (...) bom... então aí tem algumas observações que eu acho que é importante a gente ver.. por exemplo... alguns critérios podem nos ajudar na seleção dos conteúdos que devem trazer (conteúdos) atuais e atualizados certo?... isso é imprescindível... não há como você ficar trabalhando um conteúdo do tempo do ronca... em mil novecentos e dois mil e um... não há como você passar um filme em inglês... um filme às vezes não vai/só pra ocupar o espaço da sala de aula... né?... tem se preocupar... conhecimento é fundamental... a gente vive na era do conhecimento... a gente não pode deixar de conhecer... é uma questão séria... que se relaciona diretamente com a vida e a realidade do aluno fora da escola... ou seja... não é aquela coisa que fica só na realidade do aluno... você tem que pegar um ponto comum... pegar a realidade do aluno... o que desperta interesse... mesmo que o aluno tenha interesse pelo Bonde do Tigrão... mesmo que seja esse... mesmo que seja a música da Sandy... tem que pegar esse conhecimento de massa pra daí passar pro conhecimento científico... não pode em nenhum momento menosprezar o que o/a criança e o adolescente gostam... em qualquer situação não pode... é difícil isso aí não é?... por mais que/que a gente ache o Bonde do Tigrão é uma...

Aos- uma porcaria..

P- porcaria... mas a gente tem que partir dele pra chegar... pra trabalhar o que ele () está acostumado... pra trabalhar a interpretação (...)

(A, F12B, T13)

Para correlacionarmos formulações presentes nos recortes [57] e [58], optamos por estabelecer comparações entre pares de passagens extraídos de um e outro recortes, cujas marcas lingüístico-discursivas remetem a sentidos do

⁴⁷ O recorte [58] já foi usado no Cap. III para mostrar certas configurações discursivas que caracterizam o discurso de sala de aula. Tal recorte aqui se repete para mostrar que tais marcas lingüístico-discursivas estão também presentes em outras situações discursivas na universidade, como no debate eleitoral, por exemplo, produzindo também sentidos de discurso pedagógico, o que revela indícios do tom da aula em outros gêneros produzidos na universidade.

discurso de sala de aula, o que nos induz a dizer que esse discurso se investe de um tom professoral para tratar de um dado tema que surge no decorrer do debate.

[57a] - (...) é claro a gente vai/a filosofia vai ter que fazer parte do mundo/do currículo de todo mundo porque quando você começar a clonar todo mundo você vai ter que ter uma revolução na ética e na filosofia...

[58a]- não há como você ficar trabalhando um conteúdo do tempo do ronca... em mil novecentos e dois mil e um... não tem como você passar um filme em inglês... um filme às vezes não vai/só pra ocupar o espaço da sala de aula... né?... tem que se preocupar... conhecimento é fundamental...

Assinalamos nas duas passagens a ocorrência de modalizações que impõem ao interlocutor aceitar uma verdade produzida acerca do objeto de ensino. Em [57a], o locutor faz o seu interlocutor ver que a filosofia deve estar presente nos currículos de graduação e logo recorre a uma explicação de conteúdo valorativo (*porque quando você começar a clonar todo mundo você vai ter que ter uma revolução na ética e na filosofia...*). Em [58a], a orientação é em relação à atualização do conteúdo em sala de aula, assinalando que a técnica não pode estar esvaziada de conhecimento (*porque conhecimento é fundamental...*).

As modalizações deônticas ('tem que') presentes nos dois recortes, seguidas de seqüências explicativas (*vai **ter que** fazer parte do mundo/do currículo de todo mundo **porque** quando você começar a clonar/ **tem que** se preocupar [**porque**] ... conhecimento é fundamental*) são recursos expressivos cuja ocorrência constatamos com muita freqüência nos discursos de sala de aula, quando analisamos a *aula*, no capítulo anterior. Esse recurso, na transmissão do conhecimento, produz sentidos que revelam a espécie de racionalização e argumentação que o discurso didático carrega do discurso científico, criando a necessidade de aprendizagem de um determinado conteúdo de ensino. A explicação, aliada às modalizações deônticas, mostra o trabalho didático de construção de uma proposta de compreensão e de naturalização do conhecimento. No discurso do candidato, não somente o aluno

que faz a pergunta, mas toda a audiência se transforma em sujeitos com necessidades de saber/aprender algo, do mesmo modo como ocorre na passagem extraída do discurso de sala de aula, no recorte [58a]. Observadas estas semelhanças, resta notar que o modo de articulação destas passagens com o discurso envolvente é diferente: em [57] se trata da expressão do ‘meu pensamento’, diz o locutor; em [58] são observações importantes a fazer sobre algo que pré-existe ao discurso didático em elaboração.

[57b] você vai mudar os...os padrões de entender o que é certo e o que é errado... o que deve e o que não deve... isso é uma discussão da ética... (nós vamos)... nós estamos vivendo um novo momento de ressurgimento da filosofia... em função das transformações que o mundo está passando (...) você vai ter que reciclar em em pouco tempo... (...) antigamente quando você se formava na graduação... o conhecimento que você recebia valia pra vida inteira... hoje aquilo que você recebe com dois anos já está obsoleto pelo menos boa parte disso... você vai ter que reciclar em pouco tempo...então não dá pra trabalhar com conceitos hoje de educação que não seja aquele de... de educação continuada... (...)

[58b] (...) a gente não pode deixar de conhecer... é uma questão séria... que se relacione diretamente com a vida e a realidade do aluno fora da escola... ou seja... não é aquela coisa que fica só na realidade do aluno...você tem pegar um ponto comum... pegar a realidade do aluno... o que desperta interesse... mesmo que o aluno tenha interesse pelo Bonde do Tigrão... mesmo que seja esse... mesmo que seja a música da Sandy... tem que pegar esse conhecimento de massa pra daí passar pro conhecimento científico... (...)a gente vive na era do conhecimento... a gente não pode deixar de conhecer... é uma questão séria... que se relacione diretamente com a vida e a realidade do aluno fora da escola...

Nos recorte [57b] e [58b] identificamos as paráfrases didáticas como sinalizadoras de um trabalho pedagógico, evidenciando o propósito de ensinar no processo de transmissão de conhecimento (*...você vai ter que reciclar em pouco tempo... então não dá pra trabalhar com conceitos hoje de educação que não seja aquele de... de educação continuada.../ (...) é uma questão séria... que se relacione diretamente com a vida e a realidade do aluno fora da escola... ou seja... não é aquela coisa que fica só na realidade do aluno*). Fagundes (1995) observa que as paráfrase didáticas identificadas em discursos do Tribunal do Júri se textualizam também com o propósito de explicar/ensinar e esse propósito se firma só em relação a um dos destinatários: aquele constituído

pelos jurados, pelo Conselho de Sentença. Pode-se dizer que as paráfrases didáticas são produzidas em função de um jogo de imagens orientado por uma relação entre um lugar *suposto-saber* e um lugar *suposto-não-saber*. Os processos de reformulações parafrásticas presentes nos dois enunciados atestam um *trabalho responsivo* do sujeito em encaminhar proposta de compreensão face ao outro que, nos discursos dos locutores (candidato e da professora) se constitui como sujeito aprendiz. A este gesto subjaz um sentido de ensino-aprendizagem próprio do discurso de sala de aula.

Por fim, ainda podemos apontar nos dois discursos marcas que produzem um sentido de ordem restritiva, também já observadas em outros discursos de sala de aula (*...então **não dá** pra trabalhar com conceitos hoje de educação **que não seja** aquele de... de educação continuada.../ **mesmo que** o aluno tenha interesse pelo Bonde do Tigrão... **mesmo que** seja esses... **mesmo que** seja a música da Sandy...**tem que** pegar esse conhecimento...*). Os sentidos marcados nas consecutivas e concessivas revelam a restrição da voz pedagógica quanto ao que deve ser retido pelo aluno no processo de aprendizagem (*não dá... que não seja.... mesmo que....*). As modalizações deônticas intensificam essa diretividade .

No entanto, as análises nos mostram que essa diretividade contracenava com um jogo de atenuação de autoridade que Faiclough (*op. cit.*) nomeia de ‘técnicas de aconselhamento’, marcadas por modalidades epistêmicas ou enunciados equivalentes (*eu vou lhe dar meu pensamento... /eu acho que é importante a gente ver...*), o que revela, por um lado, a autoridade de quem detém um suposto saber a ser transmitido a outrem e por outro, a necessidade de instauração de condições favoráveis ao processo de aprendizagem. O tom conselheiro apóia-se em valores, tais como ‘manter-se atualizado face às transformações ocorridas no mundo’, ‘privilegiar o vínculo entre conteúdo e realidade do aluno’.

Por essas constatações é que podemos dizer que, em [57], embora o locutor (candidato a reitor), cuja posição, nessa situação específica de interlocução, orienta o intuito de persuadir o interlocutor a assumir a sua candidatura como a melhor, face à pergunta do aluno e ao tema da pergunta, observa-se que o tom do discurso muda em relação a outras passagens do seu discurso. Ao falar sobre o que pensa enquanto proposta curricular para os cursos de graduação, por exemplo, o seu discurso oscila entre a autoridade professoral e um tom mais negociador.

Esse cruzamento de ecos entre um gênero discursivo e outro revela o seu caráter heterogêneo, reflexo da dinâmica social em que os sujeitos se inscrevem, uma vez que a mobilidade de enunciados e de forma de composição de um gênero para o interior do outro se justifica pelo cruzamento constante de atividades sociais orientadas por projetos discursivos diversos.

No caso acima, o locutor, orientado por representações da posição que ocupa, da posição do aluno e do tema da pergunta, optou por um tipo de exposição professoral mais apropriada para abordar o tema, a reforma curricular, e, assim, ir ao encontro das expectativas do aluno, até mesmo porque a pergunta do aluno pressupõe que o candidato a reitor detém um certo saber sobre a questão. Assim, a mesclagem de um gênero a outro estará sempre a serviço de condições históricas, sociais, interacionais. Para Barbosa (2001):

(...) podemos pensar que há gêneros que subsumem outros no seu interior e os transformam 'a seu serviço', estabelecendo uma relação de subordinação. Outros gêneros podem ser considerados híbridos, porque essa pode ser uma característica própria que lhes é peculiar ou porque podemos estar diante de um processo de constituição de um novo gênero ainda não nomeado socialmente (Barbosa, op. cit., p. 40).

O recorte abaixo é mais um exemplo da imbricação do tom da aula no debate.

[59]

CVC3⁴⁸ - eu fico muito feliz de estar participando do debate... como eu venho fazendo pesquisa na antigüidade grega eu me entusiasmo com esse tipo de () porque na ágora que era a praça grega... era onde /era onde decidia... era a única () em que se decidia o que era mais importante pra cidade que era naquele tempo estado... esta atitude de vir pra praça... essa atitude de vir pro debate... é uma atitude essencialmente política... política no sentido de que todas as nossas atitudes enquanto cidadão ... é uma atitude política... ((tom baixo)) () atitude técnica... por trás dessa prática e dessa técnica existem objetivos ... por trás dos objetivos existem finalidades e por trás das finalidades e as próprias finalidades são políticas porque visam o bem comum... meus amigos... e aí agora eu quero reafirmar que disputar uma coordenação do campus bem como administrar uma unidade de ensino mais do que uma empresa privada... é essencialmente uma atitude política... é claro... se nós entendemos a política num significado equivocado de que política não passa dessa artimanha dos corruptos e dos sem-vergonha da direita que usam da/do poder político pra explorar o povo... aí sim... nós podemos dizer que não é política... só que política não é isto... não é isto... então eu quero convidar vocês a numa reflexão... num aprofundamento... num estudo... numa investigação numa pesquisa sobre o que é e não é política..

(...)

(1DC₃, F15A, T16)

O recorte [59] foi produzido em um debate de campanha de coordenação de um campus universitário, realizado entre três candidatos, como já mencionado, no capítulo II. Vale ressaltar que o discurso produzido nesse recorte é uma réplica ao discurso do candidato adversário que, momentos antes, referiu-se ao candidato a vice-coordenação (CVC3) como pertencente a um grupo muito político - no sentido pejorativo do termo - e pouco administrativo.

Assim, o que se verifica é que o discurso de CVC3 baseia-se em enunciados anteriores produzidos explicitamente pelo adversário, e ao qual ele se contrapõe.

⁴⁸ CVC- candidata/candidato a vice-coordenadora/coordenador.

No entanto, nota-se que para se contrapor ao discurso do adversário, o discurso de CVC3 recorre a um certo saber, trazendo assim, a memória do discurso de sala de aula. Uma hipótese possível é a de que o locutor, orientado por representações de domínio de um certo saber, joga com o argumento de autoridade da pesquisa enquanto estratégia para desqualificar o discurso a que responde. A explicação do que seja política aponta para os sentidos próprios de configurações da transmissão do conhecimento.

Ainda que tal recurso esteja a serviço do debate, as passagens explicativas revelam sentidos da transmissão de conhecimentos, tal como se realiza no discurso de sala de aula (*como eu venho fazendo pesquisa na antiguidade grega eu me entusiasmo com esse tipo de ()... porque na ágora **que** era a praça grega... era onde /era onde decidia... era a única () em que se decidia o que era mais importante pra cidade **que** era naquele tempo estado... ; as próprias finalidades são políticas **porque** visam o bem comum...). Trata-se de um discurso do eixo do ‘expor’, próprio do discurso de sala de aula, em que o locutor recorre a formas lingüísticas explicativas (que, porque) para atender à finalidade de explicar/ensinar, transformando, assim, o conhecimento em objeto de ensino.*

A seguir, o locutor define e especifica positivamente o conteúdo de seu discurso, em um sentido e não em outro, ou seja, fixa explicitamente um sentido (Authier-Revuz, 1998) do que seja política e nega outro: *essa atitude de vir pra praça... essa atitude de vir pro debate era uma atitude essencialmente política... política **no sentido de que** todas as nossas atitudes enquanto cidadão... **é** uma atitude política... ((tom baixo)) () atitude técnica.. (...) claro... se nós entendemos a política num significado equivocado de que política não passa dessa artimanha dos corruptos e dos sem-vergonha da direita que usam da/ do poder político pra explorar o povo... aí sim... nós podemos dizer que **não é** política... só que política **não é** isto... não é isto... Assim, o sentido positivo é mobilizado e definido (política no sentido de que todas as nossas atitudes enquanto cidadão... é uma atitude política)*

para contrapor um outro sentido negativo de ‘política’, o qual é definido por *artimanha dos corruptos e dos sem-vergonha* e imediatamente negado, refutado: *só que política não é isto*.

Em função do jogo em que se insere para se contrapor ao discurso do adversário, o candidato a coordenador recorre a um saber acadêmico e para explicitar esse saber, engendra um discurso de transmissão do conhecimento. Ainda que a finalidade seja neutralizar o discurso do adversário, é o discurso de sala de aula que se interpõe para realizar o sentido de anulação do outro. Sob o recurso ao tom pedagógico de sala de aula, a polêmica se instaura, ou seja, o discurso do outro é convocado para ser imediatamente anulado, possivelmente porque a recorrência ao discurso pedagógico configura-se para o locutor como o melhor caminho para refutar o discurso do outro. Recorre-se à voz da autoridade científica para desqualificar o adversário. Nesse sentido, o discurso do outro orienta o interlocutor a encaminhar certos sentidos e a adotar certos recursos.

(...) com muita frequência, a expressividade do nosso enunciado é determinada – às vezes nem tanto - não só pelo teor do objeto do nosso enunciado, mas também pelos enunciados do outro sobre o mesmo tema aos quais respondemos, com os quais polemizamos; são estes últimos que determinam igualmente a insistência sobre certos pontos, a reiteração, a escolha de expressões mais contundentes (ou, pelo contrário, menos contundentes), o tom provocante (ou, pelo contrário, conciliatório), etc.
(Bakhtin, 1953, p. 317).

Quando o locutor encerra o seu discurso, um aluno produz o seguinte enunciado: *(esclarecimento do professor D...)*, o que revela a representação que esse aluno teve da enunciação do candidato, ou seja, o discurso do professor-candidato

é encarado pelo aluno como um esclarecimento sobre o que se poderia entender por ‘política’, em outras palavras, como um ensinamento, uma aula.

É certo que o movimento de entrada de um gênero para outro não pode ser considerado independentemente dos propósitos discursivos do locutor que exerce um trabalho sobre o próprio gênero discursivo. Dadas as condições em que tal discurso foi produzido, o tom adotado pelo locutor só pode ser compreendido e explicado se se leva em conta a relação do locutor com as palavras do outro. Daí porque Bakhtin assevera que um enunciado não pode ser compreendido levando em conta somente o teor do seu objeto; é necessário compreender o intuito, as contrapalavras do locutor na sua relação com as palavras do outro. Em relação ao recorte acima, o tom pedagógico engendrado no discurso de CVC3 para replicar outros enunciados, *na cadeia da comunicação verbal*, parece imbuído da tarefa de distinguir política de politicagem, imagem que o locutor procura desfazer em relação à sua candidatura, mas para isso recorre a um saber acadêmico como forma de legitimar o seu dizer.

Por essas análises, vamos notando que o tom professoral perpassa os demais gêneros discursivos que analisamos no capítulo III, o que não descarta a presença de outros gêneros, nesse processo de entrecruzamento genérico, como mostraremos, adiante.

4.3. O tom professoral na reunião

[60]

P3- professor... qualquer pessoa pode pedir diárias e passagens quando a gente quer se deslocar pra encontro... ele tem direito a uma passagem por ano né?... tem que se dirigir a R.?...

C- não... tem que fazer... à coordenação...

P3- à coordenação do curso... é a coordenação que encaminha pra vocês?...

C- é... lembrando que existe uma resolução que () resolução... a portaria do servidor que normatiza qualquer...

P3- viagem...

C- viagem... qualquer... diária e passagem...

P1- não mas nesse caso a:: no... passagem e diária () pra encontro...é:: não tem que pedir a coordenação do campus porque esse recurso é da:: é:: PROAD... PRO não sei qual lá...

((vozes incompreensíveis))

C- só um instantinho que nós vamos (chegar aí...)

P1- não mas...

C- esses recursos são... esses recursos eles são administrativos...

P3- nossa viagem é administrativa...

C- nós podemos autorizar viu M. esqueci de fazer () nós podemos/ o campus pode autorizar qualquer pro/dentro da resolução dentro da portaria... seguindo a portaria... podemos autorizar o empenho de passagens pra digamos pra... digamos pra congresso... dentro dos ()

P1- o que eu estou falando é que uma aquela () eu não sei se é da.. PROAD... PRO não sei qual lá Pró-reitoria... que diz que os professores têm direito a uma passagem pra encontro por ano...

P3- essa (portaria) é de noventa...

P1- eu estou falando que você colocou...

C- espere um pouco... nós estamos misturando as coisas... nós estamos conversando...

P1- tem que esclarecer...

C- espere um pouquinho nós estamos na prestação de contas... () e aprovar isso aqui depois nós temos que pôr rapidamente () da UFPA e a gente entra nessa questão tá?

P1- Z. P. se a gente não compreende... até a gente tentar passar...

C () nós estamos examinando isso aqui você tá querendo ver uma coisa lá pra frente...mas () vamos tratar logo disso aqui tá?... examine bem estas questões aqui...eu posso por em discussão tá? esse demonstrativo... tá?... e... e em seguida eu coloco em aprovação ((pausa para examinarem o demonstrativo financeiro))

P1- só (uma forma de me esclarecer) então fica com déficit... não é isso?

C- não não isso aqui/esses recursos aqui nós conseguimos no (partilhamento) geral que tem no final do ano... quem (pediu) e não gastou tem um uma um (instante) que a Universidade recolhe e aí dependendo das necessidades das outras unidades ela vai pegando... () e deve entrar no orçamento das unidades tudo que foi gasto () que é aí em torno de mil reais...

(R, F3A, T3)

A situação de linguagem representada pelo recorte [60] foi produzida numa reunião de conselho de um campus universitário, presidida pelo coordenador do campus (C), com a presença de professores coordenadores de cursos, funcionários e alunos representantes de turmas. Nessa reunião, o coordenador apresenta vários temas de pauta, dentre eles, propostas administrativas que devem ser submetidas à aprovação dos representantes de segmentos da comunidade universitária (alunos, professores e funcionários) presentes à reunião.

Após algumas informações prestadas por C, no que respeita aos trâmites burocráticos para concessão de passagens e diárias para participação em congressos, uma professora (P3) solicita informações sobre a quantidade de passagens e diárias fornecidas anualmente, ao professor, pela IU e se as solicitações de diárias e passagens devem ser encaminhadas a R., chefe do setor de finanças do campus, ao que C responde categoricamente (*não... tem que fazer... à coordenação...*).

Nesse processo de interlocução, o discurso de C se apresenta como um saber administrativo, resultado da posição social que ocupa, ou seja, de quem detém o saber institucional, enquanto professores e alunos, posicionados no outro pólo da interlocução, se constituem como quem não sabe/quer aprender os trâmites burocráticos, a exemplo do que já observamos em relação ao aluno, quando tratamos da presença do pedagógico na assembléia de estudantes.

No entanto, a tensão própria desse tipo de interação marcada pelas relações hierárquicas vem à tona quando outra professora (P1) interfere na interlocução que se desenvolve entre C e P3, não para pedir esclarecimentos, mas para contestar, refutar informações prestadas por C (*não... mas nesse caso a:: no... passagem e diária () pra encontro...é:: não tem que pedir a coordenação do Campus porque esse recurso é da:: é:: PROAD... PRO não sei qual lá...*), colocando em questão o conhecimento do coordenador. Aqui se verifica uma relação distinta do que comumente ocorre na sala de aula em que o aluno raramente contesta o professor. Possivelmente porque a relação hierárquica que se estabelece entre o coordenador e a professora - que é também coordenadora de um curso - é menor do que aquela existente entre aluno e professor, daí uma correlação de forças mais atenuada pela representação que esses interlocutores (coordenador de campus e coordenadora de curso) têm da posição social que ocupam.

Mas o coordenador, a exemplo do que ocorre na sala de aula quando o aluno formula uma pergunta não prevista na seqüência planejada pelo professor, interrompe a seqüência discursiva de P1, alegando que aquele assunto será tratado adiante, revelando-se como uma instância de policiamento de uma agenda preestabelecida (*só um instantinho que nós vamos (chegar aí...)*), e, por conseguinte, de quem tem o controle da distribuição da palavra, situação bem típica da sala de aula. Fairclough (1992) já assinalou que o policiamento de agendas é estabelecido por professores na sala de aula, como um elemento importante de controle interacional.

As respostas de C às perguntas dos professores se configuram como saber administrativo, cujas evidências mais explícitas são as asserções (*esses recursos são... esses recursos eles são administrativos nós podemos autorizar viu M. esqueci de fazer () nós podemos/ o Campus pode autorizar qualquer pro/ dentro da resolução dentro da portaria... seguindo a portaria... podemos autorizar o empenho de passagens pra digamos pra... digamos pra congresso... dentro dos...*). Como se pode ver, trata-se de um saber/poder que se encontra limitado apenas pela burocracia administrativa (*dentro da resolução dentro da portaria... seguindo a portaria...*). As vozes que ecoam nesses enunciados indicam como o interlocutor deve interpretar aquilo que é dito pelo coordenador: o saber/poder do coordenador o coloca numa posição hierárquica que os outros não têm.

Na escala social hierárquica, P ocupa uma posição mais próxima de C do que o aluno, já que também coordena um curso, na instituição, razão pela qual P3 reitera sua posição de contestação às afirmações de C (*o que eu estou falando é que uma aquela () eu não sei se é da... PROAD... PRO não sei qual lá pro-reitoria... que diz que os professores têm direito a uma passagem pra encontro por ano...*). No entanto, seu discurso não consegue alterar a pauta, talvez por isso mesmo o conhecimento

da professora, em relações aos trâmites administrativos da IU é relativizado (... *não sei se é da PROAD...*).

Em situação semelhante à do aluno em sala de aula, P1 tem poucas chances de levar adiante o seu questionamento e acaba por legitimar a autoridade de C, o que se pode verificar na mudança de tópico feita por P1, centrando sua fala agora no tema planejado pelo coordenador, que é a prestação de contas do Campus (*só uma forma de me esclarecer... então fica com déficit... não é isso?*).

Nessa situação de interlocução, as perguntas do professor ao coordenador do campus conferem a este o domínio de um certo saber e aos professores uma posição de quem deseja saber/conhecer. Além disso, a distribuição da palavra centrada no coordenador, a seqüenciação do conteúdo (*espere um pouquinho nós estamos na prestação de contas...*), a orientação do que deve ser retido (*examine bem estas questões aqui...*) produz sentidos do discurso de sala de aula.

O recorte [61] é outro exemplo do tom professoral permeando atividades não propriamente vinculadas a situações de sala de aula.

[61]

C- (...) então... de zero... vamos anotar... de zero a cinco... também... não... não... espera () zero a dez... zero a quatro vírgula nove é insuficiente...

P1- certo...

C- cinco a seis vírgula nove é regular... e sete a nove vírgula nove é bom...e o dez tem que ser excelente...

P4 hum...

C- pra obter o dez tem que ser excelente...

P1- aí tem sem avaliação... sem frequência não tem?...

P4- tem...

C- tem sem aproveitamento SA..

P1- SA sem aprovei...

C- e SF sem frequência... então esses informes eles já foram dados... eu só estou reforçando pela () que a gente tinha dos professores aí... tá?... por incrível que pareça a gente ainda está em informes viu gente? (vamos fazer) uma coisa aqui... essa elaboração de programa não vai ser agora... eu vou distribuir... tarefas... porque eu não vou... elaborar programas sozinha tá?... eu vou distribuir tarefas e a questão das vagas isso é uma coisa que eu e a professora N. vamos discutir com vocês... tá?...porque daí...

P1- () pelo menos

C- é... já está aí...
P4- que que tem no jornal?
C- olha aí o:....
P4- tá falando da vida...
P1 olha a Federal do Pará quantas vagas ganha...
P4- ah... já tem a lista? cinquentinha vagas... e olha o concurso... no próximo mês... não é?
P1- já no próximo mês não vai...
P4- é... e a exigência?
P1- não fala da exigência...
C- depois a gente fala disso aí W. vamos lá...

(R, F7B, T8)

O recorte [61] foi também extraído de uma reunião de professores. Na sessão informes, a coordenadora do curso leva ao conhecimento dos professores uma escala de valores numéricos correspondentes a conceitos atribuídos a avaliações dos alunos. Não pelo informe em si, mas pela relação que a coordenadora mantém com o saber burocrático, é possível nesse tipo de locução também, constar uma relação entre um sujeito-suposto-saber (a coordenadora) e um sujeito-suposto-não-saber (os professores), ou seja, relação que garante a hierarquia de posições que os sujeitos ocupam na escala social. Nesse discurso, o emprego do presente definatório produz o efeito de sentido de um saber em relação a um não-saber, (*zero a quatro vírgula nove é insuficiente; cinco a seis vírgula nove é regular... e sete a nove vírgula nove é bom...e o dez **tem que ser** excelente...*). Observe-se que a normatização de conceito, cujo lugar legítimo de enunciação seria de domínio da legislação, ao resvalar para a reunião administrativa, sob a condição de ‘informe’, revela-se como um conhecimento que a coordenadora detém e supõe transmitir aos professores – sujeitos aprendizes. A prescrição da lei se mantém no discurso da coordenadora, cujas marcas produzem um efeito de verdade absoluta (*zero a quatro vírgula nove é insuficiente; o dez **tem que ser** excelente*), expressa no presente genérico e na modalização deôntica. Atente-se ainda para o enunciado que aciona uma memória do discurso da aula: *vamos anotar...*, evidenciando que a coordenadora, assim como o professor, seleciona e ordena o que deve ser anotado

pelo aluno. Quando tratamos da aula, verificamos a ocorrência dessa diretividade do professor em relação ao que o aluno deve anotar, embora no procedimento de anotação possam ser observadas diferentes contrapalavras com as quais o aluno constrói a sua compreensão, constituindo-se *consumidores*, nos termos certaunianos, e não meros receptores.

Ainda lembrando a sala de aula, é o coordenador quem detém a distribuição da palavra, como efeito de policiamento de um planejamento preestabelecido. Por exemplo, quando uma professora (P2) dirige uma pergunta à coordenadora (*aí tem sem avaliação... sem freqüência não tem?...)* esta responde (*tem sem aproveitamento... SA..*), mas tão logo retoma o controle da interlocução retomando, por conseguinte, o tema selecionado previamente, mesmo diante da manifestação explícita de P2 em continuar tomando parte na interlocução (*SA sem aprovei...*).

Exemplo mais contundente quanto ao monitoramento da cena interlocutiva, em função do cumprimento de um planejamento prévio, é quando, em face de uma notícia de um jornal que uma professora tinha em mãos, sobre a liberação de vagas para professores universitários, um professor (P5) indaga: *que que tem no jornal?*, e demonstra interesse no assunto (*a:.... já tem a lista? cinqüentinha vagas... e olha o concurso... no próximo mês... não é?*). Mas logo a enunciação do professor é interrompida quando C intervém, conduzindo a heterogeneidade ao centro homogeneizador (*depois a gente fala disso aí W. vamos lá...*), à maneira como ocorre no processo de ensino em sala de aula, em que o professor controla a interlocução em função de uma distribuição e seleção prévia do conhecimento a que se circunscrevem os discursos. A esse enunciado podemos confrontar os seguintes enunciados, extraídos de situações distintas de interações em sala de aula: **vamos... vamos voltar** () *a experiência... quem que pode discutir aqui?; é hora... é hora da escola...* **pessoal atenção...; gente... vamos... vamos continuar** *que é pra encerrar* () *ainda hoje*. Todos esses enunciados funcionam como uma

maneira de convocar a atenção do aluno ao objeto de ensino organizado para ser distribuído numa determinada seqüência. A própria hierarquia com que se organiza o conteúdo de ensino se configura como o controle da dispersão em torno de um corpo unificado, homogêneo (Batista, *op. cit.*). O enunciado produzido pela coordenadora, na reunião, parece ir nessa mesma direção, quando a tomada da palavra se impõe para calar o interlocutor, para convocar todos ao centro homogeneizador.

Pode-se dizer que, na reunião (administrativa), o pedagógico parece intervir pela ‘voz técnica’ que detém o saber institucional. Bortolotto (1998), em seus estudos sobre interação na sala de aula, também constatou que o professor fala pela voz técnica, seguindo expectativas institucionais. Na reunião, esse saber se traduz no saber burocrático da instituição, saber que confere a competência administrativa como já discutimos em análises no capítulo II.

4.4. Imbricamentos com outros gêneros

Observamos também outros imbricamentos genéricos na universidade, além daqueles permeados do tom professoral, como mostraremos nos recortes abaixo.

[62]

(...)

Pres- Algum companheiro que tiver algum informe... por favor... dirigir até a mesa ... se inscrever pra dar o informe nacional... nós temos uma notícia quantíssima aqui ... como informe nacional eu vou ler para os companheiros que saiu no... no Liberal ((vozes))... companheiros é o seguinte... vou ler um informe que tem aqui... “recursos estão garantidos... na última sessão do semestre o congresso nacional aprovou... crédito suplementar de três vírgula oito bilhões para pagar o aumento do funcionalismo... o congresso aprovou na última sessão do semestre projetos de crédito suplementar de destino cerca de três vírgula oito bilhões para aumentos salariais do funcionalismo público federal... reestruturação de carreira e contratação de novos servidores... desse total... dois bilhões e nove milhões servirão para o reajuste dos salários que foram negociados nos últimos sessenta dias... o governo vai editar medida provisória definindo

ainda esta semana os aumentos... serão beneficiados com reajustes servidores públicos federais das categorias que fecharam termo de compromisso na mesa nacional de negociação permanente... a maioria fiscais auditores de diversas áreas... os índices variam de nove vírgula cinco por cento a cinquenta e um por cento... cerca de novecentos e cinco mil servidores aguardam o aumento... que deve ser retroativo a maio e poderá ser pago em agosto no contra-cheque relativo ao mês de julho... os professores universitários ficaram fora do acordo... são setenta mil servidores e ainda estão em negociação com o governo...” bom companheiros isso foi o informe que o governo repassou para o funcionalismo público... logicamente pra toda sociedade tomar conhecimento em relação... sobre a mesa de negociação que foi decidida nos últimos sessenta dias...

(AF, F28A, T20)

Esse recorte foi extraído de uma assembléia de funcionários técnico-administrativos, realizada na Universidade Federal do Pará, durante a greve de servidores públicos federais ocorrida em 2004. Nesse recorte, o locutor (presidente da assembléia) inicia a assembléia com a sessão de informes e franqueia a palavras aos demais membros que queiram dar informes. Como primeiro inscrito, o próprio presidente do sindicato introduz a leitura de uma notícia de jornal como tema do ‘informe’ (*nós temos uma notícia quentíssima aqui ... como informe nacional eu vou ler para os companheiros que saiu no... no Liberal*). Por esse gesto é possível dizer que o gênero ‘notícia’ migra para a assembléia e aí é transmutado em ‘informe’. O presidente nomeia o que vai ler de ‘notícia’, mas a seguir explicita que se trata de informe nacional. Ao término da leitura, novamente a notícia é nomeada de ‘informe’ (*bom companheiros isso foi o informe que o governo repassou para o funcionalismo público...*). Trata-se de um enunciado explicitamente retomado de uma cadeia discursiva de diferentes esferas da comunicação humana, revelando o modo heterogêneo e dialógico como os gêneros se transformam para dar vida a outros gêneros. O locutor explicita as várias instâncias de ocorrência do enunciado: na voz do governo (possivelmente sob a forma de entrevista ao jornal), na imprensa escrita sob a forma de notícia e, por fim, na assembléia, transmutado em informe.

É interessante observar como a dinâmica das interações em diferentes esferas da atividade social possibilitam a revitalização de um gênero na sua relação dialógica com outros gêneros, definindo-se na relação que ele mantém com outros discursos que o antecedem e também com discursos (possíveis) posteriores, pois, segundo Bakhtin (1953), os enunciados não são indiferentes uns aos outros nem são auto-suficientes; conhecem-se uns aos outros, refletem-se mutuamente.

O autor observa que o propósito discursivo do locutor orienta-o a escolher um determinado gênero, mas no nível do gênero pode intervir o ‘jogo de inflexões’, de modo que a forma de um gênero pode ser transferida para outro para atender a finalidades discursivas. O recorte [40], assim como outros já analisados, exemplifica como o processo de imbricamento de gêneros é um fenômeno que reflete posições dos sujeitos em uma dada esfera de atividade, ou seja, os enunciados conformam-se a um determinado gênero porque é pelo gênero que mantêm o vínculo com áreas da atividade humana e a elas se reportam de um modo especial, prova de que a linguagem só significa em condições sócio-históricas determinadas. No processo de interação, o sujeito investe o seu discurso de um trabalho de compreensão e apreciação da situação de enunciação e nele sobressaem marcas desse trabalho.

Assim, o processo de imbricamento de gêneros pode ser compreendido como resultado de posições que o sujeito adota em sua enunciação, de acordo com orientações históricas, sociais e interacionais, sendo também o gênero discursivo o lugar de uma dialética entre passado, presente e futuro.

4.5. Um modo distinto de imbricamentos

Também estivemos atentos à entrada de outros gêneros discursivos na aula. No entanto, chamou-nos a atenção o fato de que, diferentemente do discurso de sala de aula que, ao entrar para um gênero, nele se dilui para atender a finalidade do gênero primeiro, os gêneros de que aqui nos ocuparemos - a propaganda eleitoral e o aviso - ao migrarem para a aula, entram como um aparte, não subsumido à finalidade da aula. Na verdade, o que parece ocorrer é a suspensão do funcionamento da aula para ceder espaço ao funcionamento de um outro gênero, com finalidade distinta. Pode-se falar, portanto, da propaganda eleitoral realizando-se na instância da aula (ou da campanha eleitoral na reunião de conselho), embora não esteja fazendo parte da finalidade da aula em si, diferentemente do que ocorre com o tom professoral próprio da aula, que entra sub-repticiamente para outro gênero e nele se transmuta para cumprir objetivos daquele gênero, deixando ‘marcas’ de sua história no gênero que o incorpora. Com isso não se quer dizer que a aula seja impermeável a alguns gêneros e a outros não. O que ocorre, nos casos que passaremos a analisar, é que certos gêneros, ao migrarem para o interior da aula com finalidades distintas da aula, produzem a suspensão desta para entrarem em funcionamento, demarcando os limites do seu próprio funcionamento no interior da aula. Fenômeno diferente ocorre com certos gêneros discursivos, tais como o poema, a carta, a propaganda, a história em quadrinho, etc., que ao migrarem para a aula, ainda que sejam mantidas as suas identidades, no interior da aula adquirem uma outra *funcionalidade* (Marcuschi, 2003) para atender a interesses e objetivos específicos.

Vejamos como ocorre o processo de entrada de alguns gêneros no espaço da aula sem que sejam por ela incorporados, ou seja, produzindo um efeito suspensivo da própria aula.

A1- (...) é um momento importante pra todos vocês principalmente para os que estão chegando agora no campus... compreender a diferença das duas propostas... tá certo?... e vocês vão ouvir... claro... os dois lados também na sala... em outros momentos... e nós queríamos aproveitar porque a gente não pode vir noutro dia porque não tem muito tempo e não tomar outro espaço de vocês... como nós estamos fazendo nas outras turmas colocar um pouco porque que nós estamos apoiando por exemplo a chapa da oposição... né?... o movimento pela democratização do campus e com certeza não sei se eles/os outros já vieram mas eles vão vir também pra colocar ainda em sala...

(CAE⁴⁹, F10B, T18)

Com a permissão do professor, a aula é interrompida para que um grupo de alunos faça propaganda da candidatura de uma candidata à coordenação de um campus. A expressão *tomar outro espaço de vocês*, neste recorte, já explicita a suspensão da aula para que a propaganda possa circular no ‘espaço’ da aula (*e nós queríamos aproveitar porque a gente não pode vir noutro dia porque não tem muito tempo e não tomar outro espaço de vocês...*). Diferentemente do tom professoral que entra para outro discurso e a ele se subsume para atender a finalidades desse discurso - embora seja identificado por certos recursos lingüístico-discursivos próprios da aula - no exemplo acima, a campanha entra para o espaço da aula com finalidade distinta desta. Até a audiência não se pode dizer que é a mesma, porque também o professor se torna membro da audiência, em papel diferente daquele do aluno (talvez uma testemunha), perdendo seu papel de locutor privilegiado.

Por isso, consideramos necessário admitir que nem todos os processos de imbricamentos de gêneros possam ser considerados como resultantes de um processo de hibridização, uma vez que o fenômeno da hibridização, como postula Bakhtin, caracteriza-se pela subordinação de um gênero a outro, ocorrendo, assim, um processo de transformação de um gênero para atender a finalidades de outro, ainda que seja distinguível por suas características lingüísticas e estilísticas.

O recorte [64] é mais um exemplo de um gênero que, ao entrar para a aula, com ela não se confunde nem se coloca a serviço dela, mas tão somente faz

⁴⁹ Campanha Eleitoral

uso da aula para atingir um objetivo que é conferir uma lista com nome de alunos que participarão de uma viagem e dar alguns avisos (ou informes) sobre a viagem.

[64]

P- (...)ok?... agora vou rodar... ((o professor mostra para os alunos como operar um programa de computador voltado para estudos mineralógicos)) primeiro caso lá.... estão vendo cem mil () cem mil... cem mil né... agora vamos colocar número cem... tudo aqui... tudo aqui... é aquele mesmo do caderno tá pessoal?... () mil...

C- E... deixa eu interromper um instantinho?

P- pode..

C- boa tarde... pessoal...

Aos- boa tarde...

C- eu vou estar dando aqui uma relação de pessoas que vai junto à viagem...tá? à visita a Carajás tá?... pra ver minérios... D da Silva vai?... ((o coordenador do curso interrompe a aula para certificar-se dos nomes dos alunos que irão a uma excursão)).

(A, F27A, T30)

Está ocorrendo uma aula de Tópicos Especiais para Lavra e Tratamento de Minério. O coordenador do curso solicita ao professor a permissão para interromper a aula (*E... deixa eu interromper um instantinho*). Observe que na enunciação do coordenador fica explícito o propósito de suspensão da aula. Na seqüência de enunciados, a aula é interrompida para que o coordenador fale com os alunos sobre uma viagem de campo à Serra dos Carajás. Como se pode constatar, a aula fica suspensa e outro discurso se introduz para orientar outras finalidades, outros interesses distintos dos da aula.

Bakhtin (1975), em seus estudos sobre o romance, postula uma outra forma de introdução e organização de gêneros no romance que não a hibridização: *os gêneros intercalados*. O fenômeno da intercalação, assim como o fenômeno de hibridização, se caracteriza pela introdução de um gênero em outro. No entanto, no processo de intercalação, o gênero que se introduz em outro conserva sua autonomia e a sua originalidade lingüística e estilística. É certo, como assevera o autor, que há um grupo especial de gêneros que, ao introduzirem-se no romance, chegam a determinar a estrutura geral deste, como ocorre com os

gêneros: confissão, diário, relato de viagem, biografia, cartas, etc., que, ao introduzirem-se no romance, exercem papel preponderante, determinando-lhe a forma geral.

Obviamente em nossos exemplos não ocorre a intercalação de gêneros de que fala Bakhtin porque um não concorre com o outro para ambos produzirem o romance. Mas podemos admitir que o que ocorre em certos cruzamentos, entre outros tipos de gêneros, pode ser considerado uma *intercalação suspensiva*, já que se trata de um imbricamento de outra ordem que não da ordem da hibridização, mas um cruzamento no nível do espaço de interação social, servindo a outras situações enunciativas, como por exemplo, a entrada da propaganda eleitoral, do aviso ou da conversa no momento da aula. Como já observamos, nesse tipo de cruzamento, parece ocorrer a suspensão de funcionamento de um gênero para favorecer a outro gênero, que finalizado, faz retomar o discurso suspenso.

4.6. A aula: um gênero modelar, na universidade?

No decorrer das nossas análises, a aula se mostrou como o gênero que mais interfere nos demais gêneros, mesclando-se a eles e servindo a finalidades específicas do gênero que a subsume. Ao mesmo tempo constatamos que a aula constituída por diferentes instâncias e discursos não se deixa penetrar por gêneros distintos daqueles que a compõem a não ser como digressão ou suspensão de si própria. Admite-se que a entrada de um ‘tom professoral’ em outros gêneros não tem a motivação da aula em si, não chega a modificar o gênero primeiro a ponto de transformá-lo em uma aula, no entanto, o discurso de sala de aula não desaparece nas diferentes atividades em circulação no interior da universidade, ao contrário, esta lá, sempre presente.

Essa constatação nos remete à discussão que fizemos no primeiro capítulo, em que tratamos dos conflitos instaurados na universidade, ao longo de sua existência. Com efeito, sempre que uma das suas macro-funções passa a ocupar primazia em relação às demais, isso se dá em função de um reordenamento das exigências sociais. Vimos que a universidade, desde o século XIX, reclamou para si o lugar privilegiado de acúmulo e transmissão do conhecimento, com a função primeira e primordial de ampliar o campo de conhecimento (Chauí, 2000). Paralelamente à pesquisa, hoje a extensão se estabelece na vida institucional como espaço de luta de poder, pois canaliza grande parte dos recursos que sustentam a própria pesquisa universitária. Face a esse cenário, a questão que se impõe é indagar: o que motiva o espraiamento de sentidos que lembram a aula para outros gêneros produzidos em atividades distintas da aula?

Na tentativa de ensaiar uma resposta, ainda que provisória, é necessário antes considerar o fato de que, mesmo quando se trata de atividades de pesquisa ou de extensão, apesar da supervalorização que essas duas atividades vêm adquirindo por determinações históricas, a IU tem na aula o seu foro privilegiado de formação, ou seja, a pesquisa e a extensão são ações que também se configuram, na universidade, sob a forma de ensino e formação.

Explicitando melhor essa compreensão, no que tange à pesquisa, o produto da investigação científica tem seu retorno à aula:

a) via processo de formação que se efetiva entre formador (professor-pesquisador) e formando (aluno), na forma de retomada da produção científica em sala de aula.

[65]

P- então olha... este seria o gráfico... a solução () na saída em função do tempo... então se vocês observarem o primeiro gráfico aí da figura de vocês... olhe lá... está muito parecido com essa curva aqui...ok? ... fica um pouco abaixo de um... vou ver se eu coloco as grades aqui... pra

gente... visualizar melhor... ((tentando ajustar o gráfico com base em resultados apresentados em um texto))

((vozes))

P- então ... se a gente observar está entre zero oito e... e um né?

A5- é...

P- tá ... do ponto de vista físico está coerente tá?... é...em termos de ...resultado... também... a gente só iria ter uma certeza se a gente pegasse esses pontos daqui e botasse junto aí tá?.. mas é... no olho dá pra ver que foi reproduzido o resultado do artigo ok?

(A, F26A, T30)

O recorte [65] mostra a produção científica, sob a forma de artigo, servindo à formação do novo pesquisador, ou seja, há um percurso contínuo entre a produção do conhecimento e o retorno deste à formação de novos pesquisadores. O professor, em reunião de pós-graduação, utiliza resultados de pesquisas anteriores como fontes a que os orientandos devem recorrer para desenvolverem novas pesquisas. Nesse sentido é que se pode dizer que a universidade, mesmo quando se propõe a dedicar-se à pesquisa, parece estar mais voltada à formação de novos pesquisadores do que à aplicação direta da pesquisa. Difere-se, nesse sentido, de institutos de pesquisa que têm como prioridade a produção tecnológica e não a formação de pesquisadores.

O recorte abaixo é mais um exemplo que ilustra como mesmo numa situação de orientação de pesquisa entre professor-pesquisador e alunos de doutorado e mestrado, em que ocorre a formação do pesquisador, a suposta aula está presente, marcada nas seqüências explicativas, nas definições, etc. - gesto que remete a situações de ensino-aprendizagem.

[66]

P- (...) o conceito de autoria é o conceito de uma obra... veja... se você assumir um conceito de autoria no sentido foucaultiano do termo autoria... é inconcebível a possibilidade de você dar conta de uma autoria de textos orais em situações informais de fala... porque não é um projeto de obra... ok?...Ainda que você possa ter no sentido foucaultiano um autor de texto oral... tá? ... penso pro exemplo... a/um projeto de autoria do Lula... o Lula enquanto autor dos seus textos... exceto agora que o protocolo tá exigindo que o próprio () escreva pra ele ler...

A1- é institucional...

P- é institucional e tem que ter autoria...tá?... desde o discurso lá na greve em mil novecentos e setenta e nove a... os comícios de dois mil e dois... é uma obra oral... essa obra oral tem/veja...Foucault quando fala do princípio de autoria... esquece toda a nova tecnologia...
(OPG⁵⁰, F30A, T23)

O recorte acima foi retirado que um encontro de orientação de pesquisa a doutorandos e mestrandos, na UNICAMP. Algumas marcas, tais como: definições (*o conceito de autoria é o conceito de uma obra...*), explicações (*porque não é um projeto de obra... ok?*) e tempo de duração dos turnos do professor revelam posição de quem detém o saber e tem o propósito de ensinar. Por outro lado, a participação escassa do aluno revela a sua posição de aprendiz.

b) em eventos científicos sob a forma de comunicação dos resultados obtidos

A análise de dados extraídos de comunicações orais realizadas na universidade nos mostra como esse tipo de atividade traz não apenas sentidos vinculados estritamente à comunicação de resultados de pesquisa, mas também está imbuída de sentidos que remetem à formação.

[67]

PQ- (...) eu acho que essa é por um lado uma possibilidade de solução mas é também por outro lado uma grande dificuldade... quer dizer eu tenho possibilidade de solução e de se articular... e fazer esse casamento de que o M. falou () com relação à gramática e o trabalho lingüístico-discursivo... eu acho que o lugar possível... um dos lugares possíveis pra se fazer isso é no trabalho com gêneros em sala de aula... isso significa o quê?... na medida em que eu vou estudando os gêneros textuais que circulam na sociedade e que é... devem fazer parte do conhecimento lingüístico dos alunos né?... dessas ampliação do conhecimento lingüístico-discursivo dos alunos com que eu vou trabalhar eu acho que aí sim... quer dizer é por isso que os PCNs não chamam a coisa de ensino gramatical e chamam de análise lingüística porque então eu vou trabalhar os recursos expressivos que aparecem nos textos daquele gênero... isso eu to dizendo por exemplo o quê?...um gênero que inclui por exemplo seqüências narrativas... esses gêneros que incluem seqüências narrativas vão se caracteri/vão ter em comum uma caracte/como característica um certo modo um certo uso dos tempos e modos verbais... vão ter em comum a presença de determinados articuladores... mais/com mais freqüência articuladores temporais e causais...

⁵⁰ Orientação de pesquisa na Pós-Graduação

O recorte [67] é parte de uma comunicação em evento. Nele é possível identificar não apenas o propósito discursivo de comunicar resultados, mas de torná-los objeto de ensino de futuros professores ou em formação continuada. Ou seja, embora fale a outros pesquisadores, o discurso da pesquisadora pressupõe professores em formação, possivelmente professores de ensino fundamental e médio, por isso mesmo o seu discurso a estes se dirige com sentidos da formação materializados em sugestões metodológicas de como trabalhar recursos lingüísticos na perspectiva dos gêneros textuais (*quer dizer eu tenho possibilidade de solução e de se articular... e fazer esse casamento de que o M. falou () com relação à gramática e o trabalho lingüístico-discursivo... eu acho que o lugar possível... um dos lugares possíveis pra se fazer isso é no trabalho com gêneros em sala de aula...*).

Em se tratando da extensão universitária, também é possível dizer que o componente pedagógico está presente, principalmente se pensarmos que a maior atuação da universidade, via extensão, se efetiva sob a forma de cursos livres, como se pode depreender dos discursos que circulam no interior da universidade.

[68]

C.R. (...) procure os alunos da universidade que passaram pelo Campus de Marabá entre 89 e 93 pergunte o que que eram os seminários de extensão e qual é e qual o volume de cursos nós nós demos aqui mais de duzentos cursos em Marabá...mais de duzentos cursos em Marabá...

(1DR₁, F4A, T4)

O recorte [68] é parte da fala de um candidato a reitor ao tratar de propostas de gestão no que tange à extensão. Como se vê, o argumento do locutor, amparado no topos da quantidade, faz referência ao montante de cursos ofertados pela IU, o que sugere ser o ensino uma das atividades privilegiadas da extensão universitária.

O recorte abaixo é efetivamente uma aula produzida em um curso de pós-graduação *lato-sensu*, realizado via extensão universitária em convênio com empresas privadas, para atender a uma demanda da empresa. Observe, portanto, a formação presente na extensão universitária.

[69]

P- (...) se tal for menor igual um ponto C zero... então U vai valer... pode fazer o seguinte... se não né? ((escrevendo no quadro)) já com uma condição... se tal for maior que um ponto C zero... passa ()... aí ele fecha () tá ok?... pode fazer assim dessa forma ou pode também sem essa parcela aqui... tá?... pode ser essas duas condições (terceiro) se não cair nessa condição é (par) tá?... então primeira coisa é o seguinte ... vou dar um comentário aqui... a gente só vai atestar assim... ok?... tá ok pessoal?... alguma dúvida aí?... então controlada () ((um aluno intervém))

P- diga lá...

A1- ((incompreensível))

P- oi?

A1- (é nulo?)

P- não... ele é uma função... tá?... ele é função de uma variável contínua nesse caso... ele não é um vetor... tá?...

(A, F27B, T30)

No recorte [70], a seguir, numa atividade de extensão universitária, um grupo de professores universitários discute a educação do campo e têm como interlocutores professores universitários, alunos universitários e movimentos sociais do campo. Aí também é possível identificar sentidos da formação, ou seja, há um discurso que se volta para a formação de professores.

[70]

P1- (...) a grande questão que está colocada pra nós é a gente poder construir dentro da escola o que eu chamo o direito de ter direitos... e quando a gente fala essa perspectiva da identidade passa por três questões que o Boaventura Souza Santos fala... é a perspectiva da diferenciação... e o que que é isso... a diferenciação?... é quando eu digo assim... olha... eu sou uma pessoa... eu estou me diferenciando do outro... eu sou pessoa... e essa perspectiva da diferenciação passa como elemento do auto-reconhecimento... eu preciso me reconhecer enquanto pessoa ...

(...)

então... a diferenciação... o auto-reconhecimento e a perspectiva da valorização pelas outras pessoas porque aí começa a relação com a alteridade... com o outro... é que são elementos que a

escola precisa trabalhar... se a escola não trabalhar esses elementos em qualquer instância ela não está fazendo o papel fundamental da perspectiva da formação humana...

(...)

nós precisamos discutir a questão da sustentabilidade... em qualquer dimensão... ambiental... ecológica... política... porque as nossas experiências vivem esses problemas... elas não têm se sustentado... é preciso que elas se sustentem e nós precisamos pensar um pouco mais sobre isso ... as experiências de casas de família rural.. da EFA... de uma série de outras experiências... do próprio Movimento Sem Terra... precisa aprofundar essa discussão da sustentabilidade... em todo esse panorama complexo que está colocado...

(EEU⁵¹, F31A, T17)

A presença do discurso de sala de aula nos vários gêneros em circulação na universidade nos leva a dizer que a aula ainda é a atividade que confere identidade à instituição universitária, ou seja, existem as funções de ensino, pesquisa e extensão que caracterizam a universidade, no entanto, dessas três funções, o processo de formação se apresenta como a atividade que mais interfere nas demais atividades desenvolvidas na instituição universitária, ou seja, o discurso de sala de aula está presente nas atividades que a instituição se propõe a desenvolver, e em consequência, as formas composicionais da aula penetram outros gêneros discursivos.

Muitas das características apontadas na descrição do gênero aula (explicações, paráfrases, pergunta-resposta, distribuição da palavra centrada no professor, etc.) foram evidenciadas nas análises de outros gêneros, neste capítulo, quando tratamos da presença do tom professoral no imbricamento de gêneros em funcionamento na universidade.

É possível dizer que até mesmo a pesquisa que se desenvolve na universidade está mais voltada para a formação do pesquisador e não propriamente para pesquisa enquanto conhecimento puro tal como propôs o modelo humboldtiano de universidade. Na universidade, a produção de conhecimentos está intrinsecamente ligada à formação, entre outras, do próprio pesquisador.

⁵¹ Evento de Extensão Universitária

CONCLUSÃO

Faremos aqui uma retomada de conclusões parciais apontadas ao final de cada capítulo para, enfim, apontarmos uma conclusão mais geral, ainda que provisória.

Uma percepção inicialmente assistemática de que à medida que a universidade - enquanto esfera de atividade humana - se complexifica, os gêneros que ela produz também se complexificam, nos motivou a compreender o funcionamento de alguns gêneros que circulam no interior da universidade. A tentativa de privilegiar a descrição e análise de alguns gêneros que contemplassem as principais atividades desenvolvidas pela instituição universitária nos levou a identificar três *esferas discursivas* ou *quase-rituais* em que se circunscrevem certas atividades nas quais se assentam as bases de atuação da instituição universitária: o *político-administrativo*, o *ensino* e a *produção científica*. Verificamos que essas três esferas funcionam como espaços reguladores e organizadores de seqüências discursivas (gêneros discursivos) que, ao mesmo tempo, tornam possível a existência dessas *esferas discursivas*.

Ao identificarmos diferentes gêneros ordenados nessas três esferas regularizadoras e organizadoras de tomada de palavras no interior da universidade, destacamos para nosso estudo os gêneros *debate político*, *reunião administrativa*, *comunicação em eventos* e a *aula*, procurando identificar o que haveria de característico em cada um desses gêneros. No decorrer das análises foi possível observarmos que num e noutro gênero os modos de concretização das regularizações a que eles estão submetidos são diferenciados; mesmo as reuniões produzidas na esfera *administrativa*, por exemplo, umas são mais formatadas, outras menos. Desse modo, o *domínio discursivo* mais amplo impõe a cada gênero específico normas que os singularizam enquanto tal e dessa perspectiva, o

domínio discursivo que organiza e regra a tomada da palavra é compreendido não como algo externo aos enunciados, mas como um componente que condiciona fortemente a especificidade de cada gênero numa relação indissociável.

No gênero debate, observamos que posições distintas entre sujeitos na busca do voto permite a constituição de um discurso que reflete representações que os sujeitos constroem sobre as diversas esferas de atuação da IU, principalmente aquelas vinculadas à esfera político-administrativa. Os enunciados produzidos no interior da reunião revelam que a distribuição de forças desiguais, na universidade, produz relações sociais também heterogêneas que, por sua vez, produzem diferentes sentidos na interlocução. Se, no debate, é preciso, em dadas situações, explicitar o conflito, ou seja, se o debate tem pressuposta a divergência entre propostas de gestão de um candidato e outro porque há a necessidade de anular o oponente, na reunião há um trabalho de mitigação do conflito, justamente porque o desvelamento deste pode impedir a conquista do apoio de todos, mesmo que o conflito esteja a todo tempo emergindo.

Na busca do que é característico em cada gênero foi possível perceber - ainda que tenhamos explicitado isso somente no último capítulo a partir do entrecruzamento genérico - que na universidade há uma valorização tão alta do conhecimento que a posição do locutor que sabe e que domina o conhecimento está sempre na mão do professor. Por exemplo, no debate político o conhecimento é que favorece ou mesmo define a competência: o sujeito competente é aquele que detém um certo saber sobre os trâmites burocráticos. Por isso mesmo não se discute o conhecimento, mas a competência administrativa. Da mesma forma, na reunião, o administrador exerce o poder, mostrando aos seus interlocutores que conhece os trâmites burocráticos e, por isso mesmo assume a posição de quem detém o conhecimento administrativo. O evento científico, por fim, se revela como o lugar, por excelência, da valorização

desse conhecimento, uma vez que esse gênero se organiza de tal forma que venha a atender à finalidade do *discurso científico*. Nesse gênero discursivo, a presença do sujeito que enuncia é a todo tempo escamoteada para ceder espaço ao dado que se mostra como a verdade neutra e inquestionável.

Pensando nessa valorização do conhecimento que perpassa os três gêneros analisados, dedicamos o capítulo III, exclusivamente ao gênero aula com o propósito de analisar o funcionamento desse gênero e daí identificar certas especificidades do discurso de sala de aula na sua relação com o conhecimento. Tendo em vista a idéia de que a universidade se configura como o lugar da assimetria, nosso interesse, nesse capítulo, também se guiou pela idéia de compreender como esta assimetria se revela nos processos de interação na sala de aula, considerando que o professor é tradicionalmente um lugar de suposto-saber e o aluno um lugar de suposto-não-saber.

No percurso de análise da aula, mostramos que esta se desenvolve com base num jogo de vozes: a voz do conhecimento, a voz do professor mediador da relação entre conhecimento e aluno e a voz do aluno que se posiciona na base da escala hierárquica desse jogo de vozes. A nosso ver, essa relação hierarquizada está intimamente vinculada à distribuição do conhecimento, ou seja, a assimetria existente entre professor e aluno diz respeito à relação que professor e aluno mantêm com o saber: no processo de transmissão do conhecimento o texto teórico, resultado do conhecimento produzido, exerce uma diretividade sobre a forma de organização do discurso de sala de aula. Nesse sentido é que Batista (*op. cit.*, p. 68) afirma que *esse objeto é, ao mesmo tempo, um objeto de ensino e um referente de discurso*, na medida em que ele é retomado, objetivado continuamente. Por essa via, o professor, enquanto mediador desse conhecimento e de acordo com representações que tem do conteúdo que pretende ensinar, do aluno e de si mesmo, faz retomadas e fixa certos conteúdos e não outros. Nesse processo de

mediação e pela relação que professor e aluno mantêm com o saber, instaura-se uma relação assimétrica orientada pelo domínio (ou não) do conhecimento.

A partir da idéia de que há uma relação assimétrica de posições enunciativas no discurso de sala de aula, torna-se mais consistente a nossa percepção de que nos demais gêneros analisados as relações hierárquicas estabelecidas parecem estar também ligadas a um certo tipo de saber, ou seja, as relações de assimetria na IU parecem estar vinculadas a uma relação com qualquer tipo de saber que não só o saber que se pretende transmitir na sala de aula, mas também o saber administrativo, burocrático.

Com o objetivo de explicitar a nossa percepção, dedicamos o IV capítulo ao entrecruzamento de gêneros, como o intuito de observar se, nesse entrecruzamento, esses gêneros produzem algo em comum, no interior de uma instância maior que é a universidade como um todo. No decorrer das nossas análises, a aula se mostrou como o gênero que mais interfere nos demais gêneros, mesclando-se a eles e servindo a finalidades específicas do gênero que a subsume. Ao mesmo tempo constatamos que a aula constituída por diferentes instâncias e discursos, não se deixa penetrar por gêneros distintos daqueles que a compõem a não ser como digressão ou suspensão de si própria.

Admite-se que a entrada de um ‘tom professoral’ em outros gêneros não tem a motivação da aula em si, não chega a modificar o gênero primeiro a ponto de transformá-lo em uma aula, no entanto, o discurso de sala de aula não desaparece nas diferentes atividades no interior da universidade, ao contrário, está lá, sempre presente. Embora os vários gêneros em circulação sofram coerções de cada diferente atividade realizada em diferentes circunstâncias na IU, há um gênero que a IU assume como a expressão de sua atividade basilar: a aula. Trata-se de um discurso proferido do alto (Chauí, 2003), pressupondo sempre alguém que sabe e alguém que precisa saber. O *tom professoral* presente nas distintas

interlocuções se impõe em função da detenção desse saber que legitima posições e hierarquias.

Mesmo onde o objetivo da interlocução não se restringe ao processo ensino-aprendizagem próprio da sala de aula em si, a assimetria passa pela detenção de um certo saber em relação a um não-saber. As diferentes posições que os sujeitos ocupam, na universidade, são legitimadas por um certo saber, ao mesmo tempo que institui o outro que se encontra nos degraus inferiores da escala hierárquica, como sujeito destinado a adquirir esse saber instituído. Assim, a detenção de um certo conhecimento, na universidade - seja na sala de aula, seja em outros espaços em que o propósito de ensinar não esteja explicitado - constrói posições assimétricas e remete os sujeitos que detêm (ou não) esse conhecimento a posições de comando e obediência, o que nos permite dizer que a universidade se configura como o lugar da assimetria pela distribuição desigual do conhecimento. Por isso mesmo, a transmissão do conhecimento acumulado se impõe em qualquer atividade que a universidade se propõe a desenvolver, seja na esfera político-administrativa, de ensino ou de pesquisa.

Por fim, podemos dizer que apesar de toda sua complexidade atual e da super valorização da produção de conhecimentos (pesquisa), a 'transmissão do conhecimento' é o que caracteriza a universidade, ou seja, a prioridade é a formação. A aula é o gênero que mais ocorre qualitativamente e as formas deste gênero se espalham ou estão presentes em outros gêneros discursivos proferidos na universidade, especialmente aqueles orais. Em outras palavras, há uma voz que organiza os demais discursos proferidos na universidade, que é a voz do discurso de sala de aula.

A explicação desse fenômeno talvez possa ser encontrada na própria história da universidade. Conforme discutimos no primeiro capítulo, ao longo de sua história a universidade assume como finalidades básicas três funções

principais: ensino, pesquisa e extensão, mas ao assumir essas três funções ela assume o ensino como a atividade principal. Quando a sociedade passa a exigir muito mais do que formação, instaura-se a crise da universidade. Como saída para tal crise, a universidade se sente obrigada a dedicar-se mais à pesquisa e em outros momentos, à prestação de serviço, pela via da extensão universitária. No entanto, nas suas atividades cotidianas, refletem-se ainda os marcos de sua tradição pautada na transmissão do conhecimento, no acúmulo e transmissão da herança cultural.

Sabemos que, com este trabalho, não iniciamos nem encerramos uma reflexão, apenas tentamos ser mais uma voz que transita no imbricamento de tantas outras já formuladas e a formular, pois como diz o poeta:

“O real não está na saída nem na chegada:
ele dispõe para a gente é no meio da
travessia.” (Guimarães Rosa).

BIBLIOGRAFIA

- ABAURRE, Maria Bernadete Marques; MAYRINK-SABINSON, Maria Laura Trindade; FIAD, Raquel Salek. (2003). “Questões sobre o estilo e sua relação com gêneros do discurso no processo de aquisição da escrita”. In: Cadernos de Estudos Lingüísticos, Campinas, SP: IEL/UNICAMP, nº 44, pp. 301-313.
- AUTHIER-REVUZ, Jacqueline. (1998). *Palavras incertas: as não coincidências do dizer*. Campinas, SP: Editora da UNICAMP.
- BAKHTIN, Mikhail. [1929] (1988). *Marxismo e filosofia da linguagem*. Trad. Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec.
- _____. [1953] (2000). “Gêneros do discurso”. In: _____. *Estética da criação verbal*. Trad. Maria Hermantina Galvão G. Pereira. São Paulo: Martins Fontes, pp. 277-326.
- _____. [1953] (2000). “O problema do texto”. In: _____. *Estética da criação verbal*. Trad. Maria Hermantina Galvão G. Pereira. São Paulo: Martins Fontes, pp. 327-358.
- _____. [1975] (1998). *Questões de literatura e de estética: a teoria do romance*. Trad. Aurora Fornoni Bernadini [et al.] 4 Ed. São Paulo: Hucitec/Editora da UNESP.
- BARBOSA, Jaqueline Peixoto. (2001). *Trabalhando com os gêneros do discurso: uma perspectiva enunciativa para o ensino de língua portuguesa*. Tese de doutoramento. São Paulo: LAEL/PUC.
- BATISTA, Antônio Augusto Gomes. [1997] (2001). *Aula de Português: discurso e saberes escolares*. São Paulo: Martins Fontes.
- BORTOLOTTI, Nelita. (1998). *A interlocução na sala de aula*. São Paulo: Martins Fontes.

- BOURDIEU, Pierre .[1982] (1998). *A economia das trocas lingüísticas: o que falar quer dizer*. São Paulo: Editora da USP.
- _____. (2003). *A economia das trocas simbólicas*. 5 ed. Trad. Sérgio Miceli e outros. São Paulo: Perspectiva.
- BRAIT, Beth. (2000). “PCNs, gêneros e ensino de língua: faces discursivas da textualidade”. In: Rojo, R. (org.) *A prática de linguagem em sala de aula*. São Paulo: EDUC; Campinas, SP: Mercado de Letras, pp. 15-25.
- _____. [1996] (2001). “A natureza dialógica da linguagem: formas e graus de representação dessa dimensão constitutiva”. In: FARACO, Carlos Alberto; TEZZA, Cristóvão; Castro, GILBERTO de (orgs.). *Diálogos com Bakhtin*. 3 ed. Curitiba: Editora da UFPR, pp. 69-92.
- BRANDÃO, Helena H. Nagamine. [1997] (1998). *Subjetividade, argumentação, polifonia. A propaganda da Petrobrás*. São Paulo: Fundação Editora da UNESP: Imprensa Oficial do Estado.
- _____. (2000). *Gêneros do discurso na escola: mito, conto, cordel, discurso político, divulgação científica*. São Paulo: Cortez.
- BRONCKART, Jean-Paul. (1996). *Activité langagière, textes et discours*. Paris: Delachaux et Nestlé.
- CASTANHO, Sérgio E. M. (2002). “A universidade entre o sim, o não e o talvez”. In: Veiga, Ilma Passos Alencastro e Castanho, Maria Eugênia L. M. (orgs.). *Pedagogia universitária : a aula em foco*. Campinas, SP: Papirus.
- CERTEAU, M. [1975] (2002). *A escrita da história*. Trad. Maria de Lourdes Menezes. 2 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária.
- _____. [1990] (1994). *A invenção do cotidiano: 1. artes de fazer*. Trad. Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis, RJ: Vozes.
- _____. [1993] (1995). *A cultura no plural*. Trad. Enid Abreu Dobránszky. 2 ed. Campinas, SP: Papirus.

- CHARAUDEAU, Patrick. (1983). *Langage et discours*. Paris: Hachette.
- CHAUÍ, M. [1989] (2003). *Cultura e democracia: o discurso competente e outras falas*. 10 ed. São Paulo: Cortez.
- _____. [2000] (2001). *Escritos sobre a universidade*. São Paulo: Editora da UNESP.
- COGGIOLA, Osvaldo. (2001). *Universidade e ciência na crise global*. São Paulo: Xamã.
- CORACINI, Maria José. (1991). *Um fazer persuasivo: o discurso subjetivo da ciência*. São Paulo: Educ; Campinas, SP: Pontes.
- _____. (2003). “As representações do saber científico na constituição da identidade do sujeito-professor e do discurso de sala de aula”. In: Coracini, Maria José R. Faria (org.). *Identidade e discurso*. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, pp. 319-336.
- CUNHA, Luiz Antonio. (1988). *A universidade reformada*. Rio de Janeiro: Francisco Alves.
- DINIZ, Cristovam Wanderley Picanço. (1999). *Universidades da Amazônia brasileira: o pecado e a penitência*. Belém, PA: UFPA.
- DOLZ, Joaquim & SCHNEWLY, Bernard. (1999). “Os gêneros escolares: das práticas de linguagem aos objetos de ensino”. In: Revista Brasileira de educação, nº 11.
- DUCROT, Oswald. [1987] (1984). *O dizer e o dito*. Rev. da Trad. Eduardo Guimarães. Campinas, SP: Pontes.
- EHLICH, Konrad. (1986). *Discurso escolar: diálogo?* Trad. Lúcia K. X. Bastos. In: Cadernos de estudos lingüísticos, nº 11, pp. 145-172.
- ENGUITA, Mariano Fernández. (1989). *A face oculta da escola: educação e trabalho no capitalismo*. Trad. Tomaz Tadeu da Silva. Porto Alegre: Artes Médicas.
- FAGUNDES, Valda de Oliveira. (1995). *A espada de dêmocles da justiça: o discurso no júri*. Tese de doutoramento. UNICAMP/IEL.

- FAIRCLOUGH, Norman. [1992] (2001). *Discurso e mudança social*. Trad. Izabel Magalhães. Brasília: Editora da Universidade de Brasília.
- FEATHERSTONE, Mike. (2000). “Da universidade à pós-modernidade? Explorando as possibilidades de novas formas de comunicação”. In: Santos Filho, José Camilo dos e Moraes, Silvia E. (orgs.). *Escola e universidade na pós-modernidade*. Campinas, SP: Mercado de Letras. São Paulo: FAPESP.
- FOUCAULT, M. (1969). “O que é um autor?”/ s.l./ Passagens, pp. 29-87.
- _____. [1971] (1996). *A ordem do discurso*. Trad. Laura Fraga de Almeida Sampaio. 3 ed. São Paulo: Edições Loyola.
- _____. [1975] (1987). *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. [Trad. Raquel Ramalhete. Petrópolis, RJ: Vozes.
- FRANCHI, Carlos. (1992). “Linguagem – atividade constitutiva”. In: Cadernos de Estudos Lingüísticos. Campinas, SP: UNICAMP/IEL, nº 22, pp. 9-39.
- GENTILI [1995] (2004). “Adeus à escola pública: a desordem neoliberal, a violência do mercado e o destino da educação das majorias. In: _____ (org.) *Pedagogia da exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação*. 11 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, pp. 228-252.
- GERALDI, João Wanderley. (1981) “Tópico-comentário e orientação argumentativa”. In: Orlandi [et al.] sobre a estruturação do discurso. Campinas, SP: UNICAMP/IEL.
- _____. (1996). *Linguagem e ensino: exercícios de militância e divulgação*. Campinas, SP: Mercado de Letras - ALB.
- _____. [1991] (1997). *Portos de Passagem*. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes.
- GOERGEN, Pedro. (2000). “A crise de identidade da universidade moderna”. In: Santos Filho, José Camilo dos e Moraes, Silvia E. (orgs.). *Escola e universidade na pós-modernidade*. Campinas, SP: Mercado de Letras. São Paulo: FAPESP: 2000.

- KERBRAT-ORECCHIONI, TRAVERSO, Véronique. (2004). “Types d’interactions et genres de l’oral”. In: *Langages*, 153, pp. 41- 51.
- KOCH, Ingedore Grunfield Villaça. (1984). *Argumentação e linguagem*. 4 ed. São Paulo: Cortez, 1996.
- LAMPERT, Ernani (2000). “A universidade e os novos paradigmas da ciência pós-moderna”. In: _____ (org.). *Universidade na virada do século 21*. Porto Alegre: Sulina.
- LE GOFF, Jacques. [1985] (2003). *Os intelectuais na Idade Média*. Trad. Marcos de Castro. Rio de Janeiro: José Olympio.
- LEITE, Denise (org.). (1999). *Pedagogia universitária: conhecimento, ética e política no ensino superior*. Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS.
- LIBERA, Alain de [1991] (1999). *Pensar na Idade Média*. Trad. Paulo Neves. São Paulo: Editora 34.
- LUCKESI, Cipriano [et al.] (1991). *Fazer universidade: uma proposta metodológica*. São Paulo: Cortez.
- LYOTARD, Jean-François .[1979] (1993). *O pós-moderno*. Trad. Ricardo Correia Barbosa. 4 ed. Rio de Janeiro: José Olympio.
- MACHADO, Anna Rachel. (1998). *Diário de Leituras: introdução de um novo instrumento na escola*. São Paulo: Martins Fontes.
- MAINGUENEAU, D. (1984). *Gêneses du discours*. Bruxelles: Pierre Mardaga, Editeur.
- _____. [1987] (1997). *Novas tendências em análise do discurso*. Trad. Freda Indusky. 3 ed. Campinas, SP: Pontes: Editora da UNICAMP.
- _____. [1993] (2001). *O contexto da obra literária: enunciação, escritor, sociedade*. Trad. Marina Appenzeller. São Paulo: Martins Fontes.
- _____. [2001] (2002). *Análise de textos de comunicação*. Trad. Cecília P. de Souza, Décio Rocha. São Paulo: Cortez.

- MANACORDA, Mário Alighiero. [1989] (2002). *História da educação: da antiguidade aos nossos dias*. Trad. Gaetano Lo Monaco. 10 ed. São Paulo: Cortez.
- MANFREDI, Silvia Maria. (2002). *Educação profissional no Brasil*. São Paulo: Cortez.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. (2001). "Letramento e oralidade no contexto das práticas sociais e eventos comunicativos". In: Signorini, I. (org.). *Investigando a relação oral/escrito*. Campinas, SP: Mercado de Letras, pp. 23-50.
- _____. (2003). *A questão do suporte dos gêneros textuais*, mimeo.
- MARQUES, Maria Celeste Said Silva. (1995). *Disputa de uma reitoria: a cenografia dos discursos*. Dissertação de mestrado. Campinas, SP: UNICAMP/IEL.
- _____. (2001). *Entre a origem e a máquina estrutural: o sujeito constitutivo e inventivo nos caminhos de Mikhail Bakhtin e de Michel de Certeau*. Tese de doutoramento. Campinas, SP: UNICAMP/IEL.
- McLAREN, Peter. [1986] (1991). *Rituais na escola: em direção a uma economia política de símbolos e gestos na educação*. Trad. Juracy C. Marques e Ângela M. B. Biaggio. Petrópolis, RJ: Vozes.
- _____. [1977] (1997). *A vida nas escolas: uma introdução à pedagogia crítica nos fundamentos da educação*. Trad. Lucia Pellanda Zimmer [et al.]. 2 ed. Porto Alegre: Artes Médicas.
- MIOTELLO, Vlademir. (2001). *A construção turbulenta das hegemonias discursivas: o discurso neoliberal e seus confrontos*. Tese de doutoramento. Campinas, SP: UNICAMP/IEL.
- MOETUREUX, Marie-Françoise. (1982). *Paraphrase et métalangage dans le dialogue de vulgarisation*. Paris: Langue Française, n° 53, pp. 48-61.
- MOREIRA, Eidorfe. (1989). Obras reunidas. Belém: CEJUP, vol. 8.
- MORIN, Edgard. (2002). *Educação e complexidade: os sete saberes e outros ensaios*. Trad. Edgard de Assis Carvalho. São Paulo: Cortez, 2002.

- _____. (2003). *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. Trad. Catarina Eleonora F da Silva e Jeanne Sawaya. 8 ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO.
- _____, CIURANA, Emilio Roger; MOTTA, Raul Domingo. (2003). *Educar na era planetária: o pensamento complexo como método de aprendizagem pelo erro e incerteza humana*. Trad. Sandra Trabucco Valenzuela. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO.
- MOROSINI, Marília Costa (org.). (2001) *Professor do ensino superior: identidade, docência e formação*. Brasília: Plano Editora.
- MOSCOVICI Y HEWSTONE. [1984] (1993). “De la ciência al sentido común”. In: MOSCOVICI, S. (org.). *Psicología Social, II Pensamiento y Vida Social Psicología Social y problemas sociales*. Barcelona/ Buenos Aires. Ediciones Paidós (original: Paris, PUF, 1984).
- ORLANDI, Eni Pulcinelli. [1983] (2003). *A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso*. Campinas, 4 ed. SP: Pontes.
- OSAKABE, Haquira. [1979] (1999). *Argumentação e discurso político*. São Paulo: Martins Fontes.
- PÊCHEUX, Michel. (1997). *Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*. Trad. Eni Orlandi Pulcinelli [et al.] 3 ed. Campinas, SP: Editora da UNICAMP.
- PEDRO, Emília Ribeiro. (1992). *O discurso na aula: uma análise sociolinguística da prática escolar*. Lisboa: Editorial Caminho.
- PERELMAN, Chaim Perelman. [1988] (1996). *Tratado de argumentação*. Trad. Maria Hermantina Galvão. São Paulo: Martins Fontes.
- PEY, Maria Orly. (1988). *A escola e o discurso pedagógico*. São Paulo: Cortez.
- PIMENTA, Selma Garrido e ANASTASIOU Lea das Graças Camargo. (2002) *Docência no ensino superior*. São Paulo: Cortez.
- POSSENTI, Sírio. [1988] [2001]. *Discurso, estilo e subjetividade*. São Paulo: Martins Fontes.

- _____. (2001). *Enunciação, autoria e estilo*. Revista da Faeeba. Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Educação - UNEB, Ano 10, nº 15, pp. 15-21.
- _____. (2002). *Indícios de autoria. Perspectiva*. Florianópolis, vol. 20, nº1, pp. 105-124.
- _____. (2003). “Observações esparsas sobre discurso e texto (notas de trabalho)”. In: Cadernos de Estudos Lingüísticos, Campinas, SP: IEL/UNICAMP, nº 44, pp. 211-222.
- PRETI, Dino (org.). (1997). *Análise de textos orais*. 3 ed. São Paulo: Humanitas Publicações FFLCH/USP.
- RODRIGUES, Lea Carvalho. (1997). *Rituais na universidade: uma etnografia na UNICAMP*. Campinas: UNICAMP.
- ROJO, Roxane Helena Rodrigues. *Interações em sala de aula e gêneros escolares do discurso: um enfoque enunciativo*, mimeo.
- _____. 2001. “A teoria dos gêneros em Bakhtin: construindo uma perspectiva enunciativa para o ensino de compreensão e produção de textos escritos”. In: Brait, Beth (org.). *Estudos enunciativos no Brasil: histórias e perspectivas*. Campinas, SP: Pontes: São Paulo: FAPESP.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. [1987] (2002). *Um discurso sobre as ciências*. 13 ed. Porto: Edições Afrontamento.
- _____. [1995] (2000). “Da idéia de universidade à universidade de idéias”. In: _____ *Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade*. São Paulo: Cortez. pp. 187-233.
- SANTOS FILHO, José Camilo dos (2000). “Universidade, modernidade e pós-modernidade.” In: _____ e MORAES, Silvia E. (orgs.). *Escola e universidade na pós-modernidade*. Campinas, SP: Mercado de Letras. São Paulo: FAPESP.
- SANTOS, João Bosco. (2000). *Por uma teoria do discurso universitário institucional*. Tese de doutoramento. Belo Horizonte: UFMG.

- SCHNEUWLY, Bernard e DOLZ, Joaquim e outros. 1998. “Discursos de ensino e expressão escrita”. In: Coll, César e Edwards Derek (orgs.). *Ensino, aprendizagem e discurso em sala de aula: aproximações ao discurso educacional*. Trad. Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: ArtMed.
- _____. (1999). “Os gêneros escolares: das práticas de linguagem aos objetos de ensino”. In: Revista Brasileira de Educação, nº 11, pp 5 -16.
- SILVA JR., João do Reis e SGUISSARDI, Valdemar. (2001). *Novas faces da educação superior no Brasil: reformas do Estado e mudanças na produção*. 2 ed. São Paulo: Cortez.
- SILVEIRA, Rosa Maria Hessel. (1995). *A polifonia na sala de aula: um estudo do discurso pedagógico*. Tese de doutoramento. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
- SOUZA–E-SILVA (1997). “Enunciados interrompidos: são eles incabados?”. In: Brait, Beth (org.). *Bakhtin, dialogismo e construção do sentido*. Campinas, S.P: Editora da Unicamp.
- _____. (2001). “Estudos enunciativos: atividades de linguagem em situação de trabalho”. In: Brait, Beth (org.). *Estudos enunciativos no Brasil: histórias e perspectivas*. Campinas, SP: Pontes: São Paulo: FAPESP.
- _____. (2003). “ O ensino como trabalho e o professor como trabalhador.” . In: Cadernos de Estudos Lingüísticos, Campinas, SP: IEL/UNICAMP, nº 44, pp. 339-351.
- STAM, R. (2000). *Bakhtin: da teoria literária à cultura de massa*. Trad. Heloísa Jahn. São Paulo: Ática.
- TARDELLI, Marlete Carboni (2002). *O ensino da língua materna: interações em sala de aula*. São Paulo: Cortez, vol. 9.
- THAYER [1996] (2002). *A crise não moderna da universidade moderna*. Trad. Rômulo Monte Alto. Belo Horizonte: Editora UFMG.

- TRIGUEIRO, Michelangelo Giotto Santoro. (1999). *Universidades públicas: desafios e possibilidades no Brasil contemporâneo*. Brasília: Editora da Universidade de Brasília.
- VEIGA, Ilma Passos Alencastro e CASTANHO, Maria Eugênia L. M. (orgs.). (2000). *Pedagogia universitária: a aula em foco*. Campinas, SP: Papirus.
- WOLFF, Robert Paul. [1969] (1993). *O ideal da universidade*. Trad. Sonia Veasey Rodrigues, Maria Cecília, Pires Barbosa Lima. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista.

ANEXOS

1. NORMAS PARA TRANSCRIÇÃO⁵²

OCORRÊNCIAS	SINAIS	EXEMPLIFICAÇÕES
Incompreensão de palavras ou segmentos	()	já acompanhando a história () a mente começou a abrir mais um pouco...
Hipótese do que se ouviu	(hipótese)	está sendo (iludido)... enganado porque no fundo a intenção de (amealhar) alguma coisa...
Truncamento (havendo homografia, usa-se acento indicativo da tônica e/ou timbre)	/	essa primeira ela dá/não dá a motivação
Entoação enfática	Maiúscula	o dinheiro voltou para a mão dele e ele fez o quê?...torROU
Prolongamento de vogal e consoante (como r, s)	::podendo aumentar para::: ou mais	Porque lá é:::...é:::... a justiça funciona
Silabação	-	então é... a construção ju-ris-pru-dencial... tá?
Interrogação	?	então o que é isso? ... alguém sabe o que é isso?
Qualquer pausa	...	Então não tinha... um direito positivo...
Comentários descritivos do transcritor	((minúscula))	((risos))
Comentários que quebram a sequência temática da exposição; desvio temático	- - -	e vai dizer por exemplo que o juiz julgou de forma - - vou usar a palavra aqui - - absurda () ... tá bom?
Superposição; simultaneidade de vozes	Ligando As linhas	A2- tem mais dois P-- sua pergunta
Indicação de que a fala foi tomada ou interrompida em determinado ponto. Não no seu início, por exemplo	(...)	(...) isso é simples... é porque na França eles não se organizam como nossos tribunais
Citações literais ou leituras de textos, durante a gravação	" "	a::... a::... parte que eu fiquei aqui "a lógica a jurídica e a argumentação" tá?...

OBSERVAÇÕES:

1. Iniciais maiúsculas: só para nomes próprios ou para siglas (USP, etc.)

⁵² Extraídas de Preti (1993:11-12, org.).

2. Fáticos: *ah, éh, ahn, hun, tá* (não por está: tá? você estava brava?)
3. Nomes de obras ou nomes comuns estrangeiros são grifados.
4. Números por extenso.
5. Não se indica o ponto de exclamação (frase exclamativa)
6. Não se anota o *cadenciamento da frase*.
7. Podem-se combinar sinais. Por exemplo: *oh:::...* (*alongamento e pausa*)
8. Não se utiliza sinais de *pausa*, típicos da língua escrita, como ponto-e-vírgula, ponto final, dois pontos, vírgula. As reticências marcam qualquer tipo de *pausa*.

2. TRANSCRIÇÕES⁵³

Transcrição nº 02

P- () eu tinha dito na aula passada que iria se falar sobre () seriam os dois textos... bom... já vão levantando aí outro argumento porque hoje seriam os textos que estão ()

A1- porque aqueles textos nós lemos e esse daqui eu pelo menos não consegui ler não sei se a média já leu...

A2- eu não li

((vozes))

A1- a gente adquiriu só ontem...

((vozes incompreensíveis))

A3- pelo fato de a gente ter lido eu acho que ...

((vozes))

A1- que o M. ele só foi para o aeroporto mas acho que ele volta acho que em tempo ainda de apresentar o texto base...

((vozes incompreensíveis))

A4- já pode falar aqui na frente ou pode ser aí atrás?...

A1- melhor aqui... ou tem que ser aí atrás?... ((os alunos discutem sobre o local da sala de onde deve falar))

((pausa longa))

A1- heim colegas... só enquanto... enquanto eles combinam aqui a dinâmica da aula a gente podia aproveitar rapidinho aqui pra ver os recados né?... a gente passou nem colocou

() ainda... a M. vai arrumar a porta e o portal aqui né? então vai diminuir aí os custos da nossa coleta... tá? outra coisa... o... os meninos vieram/já vão vender daqui a pouco já o ingresso lá pra/prá nossa galinhada lá...

A5- aqui ó:: três reais..

A1- três reais né já pó/já leva o cartãozinho tá?... tá...

((voz incompreensível))

A1- isso... então é pra quem não sabe que tem muita gente que chegou de fora há pouco tempo né? pra quem não sabe onde é o local... a referência é a TELEPARÁ... né? a TELEPARÁ aqui da Nova Marabá tá ?...

A1- desce aqui da Revemar até o balão... a TELEPARÁ tá?

A6- o horário...

A1- E e sobe beirando a TELEPARÁ que chega no clube no alto... o horário seria a partir das nove horas da manhã... a partir das nove horas tá?... é uma outra coisa como eu e o C. nós vamos estar trabalhando até o horário de meio-dia... eu vou tá coordenando o seminário e ele também () articular bem a atividade então a gente gostaria até de ver algumas pessoas até alguns que pudesse só ajudar a organizar ta?... pra reforçar a equipe porque se ficar só eles dois né?... aí eu não sei quem poderia dispor (heim?) vocês dois né?... a D. parece que já tá ajudando né?... tá porque aí você pode/ você poderia ajudar também F.? pra chegar cedo lá atender o pessoal e tal tá? e também pra passar nas outras turmas ver quem é que encarrega de vender pega dez pega dez convites vinte ta?... e às cinco e meia nós teremos reunião então a comissão... das quatro né? com o o: o coordenador aí tá fechado aí o esquema aí da data da gente fazer a reforma aqui... quando pintar de branco aqui... arrumar as lâmpadas vai ficar bem... clarinha... aí nem o professor dorme né? nem o professor vai dormir mais que vai pintar de branco aqui... as paredes tudo por aqui ((risos)) não é?... quanto mais aluno...

((vozes))

P- silêncio por favor...silêncio absoluto... vamos ouvir o que o colega vai falar aí... ((pausa))

A4- boa tarde... a:....a parte que eu fiquei aqui... a lógica e a jurídica e a argumentação... tá?... a gente... o texto é:... apesar da apostila ser grossa/mas ela vocês vão ver o texto é... bastante simples porque: ela tem / a maior parte dela é mais de (aplicar) casos tá?... pra entender esse texto basta ler até o parágrafo setenta e cinco aqui já tem tudinho () e mais casos... assim... que a gente vai ter que aplicar... então (gente) pra gente poder entender a gente vai tratar aqui desse assunto aqui...é... (pausa) raciocínio do.. isso pega um pouco aí na... no assunto que o M. vai... vai falar...tá? raciocínio do judiciário... o que que é o raciocínio do judiciário? o objetivo do raciocínio do judiciário é justamente de discernir...dois réus... o seguinte caso... pega um... vamos ver o caso... tem um réu aqui... traz... vem a acusação e a defesa... então cada um aqui pode dar sua argumentação...está certo? tem argumento X e tem argumento Y que vão () sustentar o crime cometido por esse... réu aqui.. então raciocínio judiciário... ele vem justamente dar uma solução tá? pra esses...pra esses dois raciocí/ pra esses dois argumentos que estão sendo usados.. só no final isso tá?... pra ele... essa solução... ela vai ter que ser aceita tá? vai ter que ser aceita pela sociedade... e vai ter que estar dentro dos pa/padrões... né? legais que estão instituídos na sociedade... então lá no Ministério também tem isso.. é a solução que... o juiz ali vai ter que... tomar... é a posição que ele vai ter que tomar na relação há dois argumentos diferentes para solucionar uma vítima ok?... então o:.....o:.....o:....raciocínio judiciário ele divide-se em três fases... né? em três fases... aquela primeira fase... é:... do histórico... daquela época o absolutismo né?... que os governos... os soberanos... eles mandavam em tudo... então o que aconteceu naquele tempo? os poderes... o poder estava regido na mão de um soberano...o... eles delegavam L. C. vai ter o poder de julgar aqui vai ter o poder de... de... administrar então eles... delegavam funções... delegavam poderes pra.. pra determinadas pessoas dentro do/do:... lá:... dos seus... ministérios.... dos seus governos... então...então naquele tempo... L.

⁵³ As transcrições foram organizadas de acordo com a ordem em que foram transcritas.

C. vai receber o poder de julgar... então a decisão que ele tomasse.. era.. inquestionável... por que? porque ele estava lá julgando em nome do rei certo? em nome do... do poder central que aquele rei... que era no tempo do absolutismo... então ele não tinha que motivar a sentença dele... se... condenou fulano de tal aqui...pronto... tá condenado.. certo? ele não tinha que motivar...não tinha que justificar porque (a tudo) agia em nome lá do... do poder maior que naquele tempo era...o rei ligado ao absolutismo.. tá?... depois vem a segunda fase que é já da revolução francesa pra cá...tá? aa revolução francesa pra cá aí:... as coisas mudaram...por quê?... começou a haver a separação dos poderes... começou a haver uma sistematização do direito...um conjunto de leis formais e aí já é obrigado o juiz... quando ele dava uma sentença ele já tinha que motivar tá?... ele tinha que dizer por que...quando ele...quando ele... a decisão é dessa forma ...resolvendo uma () ele dava uma decisão FINAL... ele tinha que também argumentar porque ... ele tomou aquela... aquela decisão..tá?... porque já tinha... ele era baseado no direito positivo... Tinha direito escrito certo?...tá?...então..olha...você vê aqui... ele referia- se ao direito positivo para mo...motivar sua sentença.. suas decisões... então..esse é o primeiro caso quando o legislador...ele... ou melhor...o executor lá... que tinha o poder de julgar permitia... ele não precisava motivar... justificar sua decisão... na segunda caso.. na segunda fazer (do raciocínio) judiciário o juiz quando dava uma sentença... uma solução..ele tinha que...justIFICAR aquela decisão baseado no direito positivo... tá?... já direito escrito... naquele tempo da Revolução Francesa pra cá já estava previsto... já tinha um (curso de leis...) já tinha em que ele se amparar se (quisesse) advogar... aí toda a justiça dessa segunda fase aqui ela sempre está em conformidade com as prescrições legais ta?... aqui era mais baseado em leis consuetudinárias... aqui sim... então não tinha... um direito positivo... um (aparato) escrito em que ele pudesse se basear... ele ia mais pela...pela...pela...pelos costumes... naquele tempo o soberano... adeus....ele mandava ta?... mandado e ninguém questiona... aqui não...a:... já começa com a Revolução Francesa... já... acompanhando a história... a mente começou abrir () mais um pouco... aquela... aquela cortina que tinha obscura na... até na forma de pensamento cai...vem aquela... aquela...aquele império da igreja católica mandar em tudo também cai... então aqui começou /o:... liberalismo começa a aparecer aqui ... então também.. começa aqui o:...o:...as normas do judiciário também começam também a se adequar a:... a:...às novas formas que () vigentes... no terceiro caso (a decisão)... no segundo caso aqui que nós vimos ele motivava a sua sentença... mas tudo baseado no direito positivo.. tava escrito aqui... por exemplo aqui...o cara matou... então matar é crime...lá pronto...acabou... então vai ser condenado... se () disser que vai ser trinta anos então vai ser trinta anos pronto... é o que tá previsto... ele era escravo daquilo certo? o:... o:...o judiciário ele tinha que fazer... ele estava mais ou menos subordinado até o poder le... legislativo... porque o legislativo... ele elaborava as leis () matar é crime vai ali... doze né?... a trinta anos de reclusão...a:... então aí o que acontecia?... ele tinha que pagar/o juiz ele tinha que dar sua sentença baseada nessa norma () penal... o terceiro caso começou pela seguinte forma... começaram () estado... o estado e a ...e a ... legislação podiam ser () porque... o Estado podia errar..tá? porque o estado acreditava... era tomado como verdade... agora aqui já tem a terceira fase do direito... começou haver uma orientação anti-positivista mesmo ... o judiciário não tinha mais que ficar () diretamente não tinha que ficar mais ligado... escravo da...da...do... () não ele passa aqui também a colocar o seu dinheiro lá no meio... quando ele passa aqui aí vai fazer o seguinte... dá também sua interpretação nesse caso pega aqui... sabe.. matar é crime...vou ver as circunstâncias... por que ele matou...aí vem toda aquela... aquela... aquela ...() ele começa a analisar aquilo ali... e na... no final das contas ele dá uma sentença... e ele moti/ele dá uma sentença assim... está tão amarrada assim... ó...ó... ... matou? ou então cometeu um crime... hoje... cometeu hoje... então vamos fazer uma justiça social... ou então ele não.. vamos fazer como hoje em dia a gente fala.. pena alternativa.. dá tantos quilos de feijão... uma cesta básica durante dois anos... então ele começa uma sentença né? não mais diretamente ligada aqui ao direito positivo...não o direito positivo diz X onde vai ter o juiz que diz não.. ele começa a adequar a sentença de acordo com a interpretação dele... sem fugir do que tá previsto lá no direito positivo tá?... a decisão do juiz vai ter que ser justa e conciliar com o direito em vigor.. ou seja... como eu falei agora eu não vou fazer tal qual a ... a prescrição legal (antes) mas eu vou aplicar uma sentença... certo?... uma sentença mais branda... vou é:...é:... uma sentença mais justa... mas... não podia fugir do que estava previsto certo?...não podia... não... é.. é.. vou deixar ele solto... não vou puni-lo () vou absolver... mas segundo () justamente adequar a sentença tá? sem estar totalmente ligado lá a... justificação penal a:... então essa apostila... ((trata-se da cópia de um capítulo de um livro)) ela fala dessas três fases.. tá? essa primeira...ela... ela dá/não dá a motivação ela não tem muita importância tá?... a sentença () o judiciário não é... não tinha aquela obrigação de motivar...tá?... ele estava ligado era.. naquele tempo era mais feudalismo... estava muito ligado ao que... era feito como ordem... a segunda fase...que vem depois da revolução francesa... o direito é sistemático... () e aí vem aquele aspecto positivo do Direito... () (substancial...)

((vozes incompreensíveis))

P- é... no texto a gente vê alguns termos que não são habituais para nós assim... () um pouco diferentes... ele ((o autor do texto)) fala aqui que... alguns é... juristas... ele...é...faz algumas vezes justificarem né? a motivação... outra coisa que ele fala bastante é a motivação... né? tem um significado para nós totalmente diferente do que a gente tem lá fora é... nós estamos motivados a fazer força... a motivação é aquilo que o juiz utiliza para justificar uma atitude que ele tinha tomado... então... nessa motivação...é... às vezes (imposta) é... é uma motivação que talvez o legislador é... não tem e.. tentado ver como aquela lei é... foi feita... né?... e ele precisa motivar em cima daquela lei escrita () então o que é isso?...alguém sabe o que é isso?

A2 - eu queria () nessa linha de conceito que eu não entendi... né?... não conheço...né?...

P- tá bom....

A2- que... é um... é... o corpo de cassação... né?

P- isso é simples... é porque na França eles não se organizam como os nosso tribunais...

A7- só pra lá então...

P- só pra lá... Corpo de Cassação é uma espécie de Tribunal de Apelação... cada sentença de um juiz... isso tem na França e nos países ali próximos né?... Bélgica... () é belga mas a cassação... a gente tem um... similar... aqui brasileiro... um recurso de apelação... que até coloca a cassação como () de direito democrático é organizado assim....

A2- ((incompreensível))

P- (é organizado assim, tá?...) tem (a corte) de cassação e tem o tribunal... certo?... essa corte de cassação ela funciona suspendendo os efeitos da sentença quando há um erro formal ... compreendeu? aqui não... os erros formais e os erros materiais... então... formais e materiais ... eles são todos de uma única... instância...certo?... lá e...lá existe um acordo de cassação... ela a ... ela chama pra si a sentença do juiz.. e vai dizer por exemplo que o juiz julgou de forma... vou usar a palavra aqui...() ... absurda.. tá bom?... quer dizer... não vai se julgar se o juiz está certo ou errado... digamos que ele cometeu um erro técnico... nesse caso... compreendeu agora mais ou menos...() certo? então... isso chama a sentença captada... é uma espécie de tribunal... é captada porque ele não vai () né? () vai estar lá... () só que que estava perguntando mais era o outro... mas qual é a palavra?

A2- não mas... ()

P- somente o () de cassação dá todo o sentido... .todo alcance à motivação do direito () tem a possibilidade de recurso nós vamos ter que fundamentar sua sentença pra que ela seja o quê?... mantida... mantida por órgão coletivo ... maior ... mais alto...superior igual () aqui no Brasil... entendeu? () criminalista de dar a possibilidade da pessoa recorrer...que dizer... ela pode possibilitar um (momento) pra ela... se confirmar aí se julga que ela vai fazer o quê?... vai.. se aquietar e.. concordar então.. sabendo que existe uma pessoa lá em cima nos vigiando... a motivação ela é essencial... e vai dizer justamente nessa motivação... é onde ele vai construir os seus argumentos... ele vai tentar construir os argumentos de maneira...SÓlida né?...FORte... vai dizer por que.. tá?... eu decidi assim porque a prova é essa... essa...essa... (ou por) isso...isso...isso...né?... porque ele confessou... porque...(tem como provar)...tá certo? então ... nesse sentido é... sabe-se que o juiz () dele.. tem que (ser motivada) porque se não... o que acontece é que o poder judiciário vai ser o quê?... desmoralizado se todas as decisões dos juizes forem decisões que forem cassadas () aqui cassadas com decisões reformadas () e aí o que vai acontecer? vai acontecer que... a população não vai é.. confiar em quem?... no poder judiciário.. certo?... daí advém uma outra situação da motivação que é qual? hoje em dia esse... essa certeza ... essa decisão de ser motivada (realmente tudo) () porque a opinião pública também está presente... então a opinião pública é uma coisa típica dos ditos regimes democráticos né? onde possivelmente existe a (dita) liberdade de expressão.. eu digo isso porque no Brasil a globo manda e pronto... tá acabado.. não é verdade? jornal é só um... () é só uma () então isso pega em quê? além daquelas pessoas que vão conhecer... a decisão... os advogados ... não é?... as partes... as próprias partes...o caso também é colocado à apreciação do público... dada à sua importância...vão conhecer por intermédio dos jornais tá? então é necessário o quê?... que seja motivado para que... as pessoas estejam convencidas que aquela decisão é:... é a correta porque o convencimento aqui é através de uma argumentação lógica... lógico... compreendem? então nesse sentido no... sistema... digamos democrático correto? é necessária a motivação... então o recurso.. a apelação ela é (justificada) no regime democrático porque a decisão do juiz ela pode ser combatida não só pelos advogados como também por quem? pela população... pela comunidade... pela opinião pública () ladrão solta () solta ladrão né? (o povo) protesta contra o que aconteceu né?... então... hoje em dia... essa decisão do juiz não está mais só sujeita... dentro daqueles iluminados que são os conhecedores do direito.. compreende?

A2- a:: é outro termo na verdade que eu não compreendi bem né?... a questão de... crime por denúncia né?... condenado por denúncia...

P- quer saber o que que é isso?

A2- é... seria isso...

P- bom.. acabou?

A2- tem mais mas não sei se é agora...

P- vai falando... vai falando...() seguinte ...nunca gostei de ficar com dúvida ... é preciso aclarar um pouco pra depois....

A2- tem mais dois...

P- sua pergunta...

A1- tá... ementários.. o que seria os ementários... ementários () né? ...

A- ...e a outra é ...tradição de () di-on-to-lo-gia....

P- deontologia

A1- - deontologia... se é um tradição () mas eu... li mas eu... ()

P- ele falou em presunção () do judiciário né? de to/ () na verdade/verdade nós chamamos aqui presunções legais... presunções jurídicas porque isso é importante para nossa carreira profissional? porque a lei cria essas ficções e elas são utilizadas né?... como motivos....como... é.. (códigos) que () jurídica tá?... não existe isso de fato () na sociedade mas a própria legislação que é () também cria determinada.. é... determinadas presunções legais... e daí nós partimos a raciocinar um exemplo ...tá?... um exemplo que é interessante... a legislação do trabalho diz o seguinte... que ...o empregado deve ser o quê?... protegido não é isso?... ((risos)) a legislação do trabalho é ela chamada legislação progressiva... certo?

A- porque o empregado () inferior....

P- tá?... por quê? porque a legislação diz o seguinte... que o empregado está numa situação inferior...porque ele só tem o corpo dele para vender...não tem nada mais para vender... ele vende o corpo dele.... quando eu digo vender o corpo é

vender a força física e intelectual... não é isso?... então... na realidade ele é igual ao outro homem que compra a força dele não é igual?... nós vamos verificar que nós somos todos iguais... a lei diz isso...por que é que tem que proteger o empregado... não é isso?... muita gente não raciocina assim?... poxa... chega lá só GANHA o operário... só ganha o empregado... por que que só ganha? porque a legislação é progressiva.... então ela criou uma ficção legal dizendo o quê?... que no direito do trabalho... o empregado é protegido.... e realmente é... é protegido por quê? porque entende-se que na verdade ele está subordinado à exploração... ao capital... então haveria aí uma... né?... desigualdade que a legislação procura de forma ficcional compensar... compreenderam?... voltando de novo... digamos que fosse assim... o empregado... ele não tem mais nada para vender do que a força de trabalho... logo ele só tem a força de trabalho para vender... ele se sujeita a qualquer... trabalho para poder o quê? SOBREVIVER... porque se não ele não come não é isso?... não é verdade? aquele que é o dono do meio da produção... ele pode ficar esperando porque inclusive é ele quem paga os empregados não é verdade?... então se supõe que isso já é um avanço do direito do trabalho... depois de ter sido combatido pelos comunista socialistas.... pelas doutrinas marxistas leninistas socialista comunistas e etcétera... essa legislação (entrou em vigor) no fim do século com a revolução russa... () da revolução socialista e ela vem dizendo o quê?... então se é assim vamos compensar essa desigualdades fazendo o quê?... tornando ele igual...lá em cima mas ele só é igual...lá em cima.... ele só é protegido porque existe o quê?... uma... ficção... compreenderam?... disse aí vai decorrer uma série de distorções né? tipo assim... você chega na justiça do trabalho... quem tem que provar que pagou? quem é?... é o patrão quando quem teria que provar é justamente aquele que está.....rescindido por quê? porque a máxima né?... a razão... ...o pressuposto que vocês todos sabem é que quem alega deve o quê?... provar... esse é o direito comum.... o direito do trabalhado é o contrário.... o pa/o empregado alega.... e quem tem que provar é o outro... por quê? o outro é presunção....por quê? porque decorre da presunção de que ele é um coitado... pobre... né? compreenderam o que é presunção?... Então são várias as presunções tá?... nós vamos ter a presunção da boa fé... tá?... a presunção da boa fé/então... da boa fé... o que quer dizer isso? quer dizer que aquela pessoa que pratica um ato jurídico... ne?... está sendo (iludido)... enganado...ou que no fundo a intenção de (amealhar) alguma coisa ... ou melhor dizendo... é aquela pessoa que compra o carro que é roubado sem saber...entendeu?... então... então... esse pressuposto é que a pessoa que vendeu não precisava roubar.... então nesse sentido o que acontece? vai atuar uma presunção aí... se ele tiver que pagar alguma coisa né?...indenizar... ele vai ser o quê? é:: é::... melhor protegido porque ele estava de boa fé... portanto boa fé é um conceito subjetivo né?... (a pessoa tem) uma presunção legal... entenderam o que é presunção então ?... compreendeu o::: presunção?... através dessas ficções judiciais o que que se faz? exercendo a (ação) da lei ele demonstra vários casos e o poder judiciário faz o que? diminui em alguns casos a incidência da lei né?... procurando adequar ela àquele momento... inclusive em alguns casos até é::...é sabendo que o sentido da lei seja totalmente outro daquele imaginado pelos... pelos legisladores tá? por quê? porque aquele momento exige uma interpretação que seja (consuetânea) né? que seja é::... característica daquele momento histórico... daquele momento em que está vivendo.... então é por isso que nós tivemos bem há pouco uma decisão da mesma lei de dois anos atrás sendo diferente daqui a dois anos... ou a três anos tá?... pelo menos até aí essa explicação... petroniano...que é pretoriano? pretoriano são as decisões dos tribunais tá?... é o que a gente chama de pretoriano... porque ela vem dos pretores tá?... dos juizes.... então é... a construção pretoriana... quer dizer é a construção ju-ris- prudencial....tá? o que é a construção jurisprudencial?... são as decisões dos tribunais... decisão de jurisprudência não é a decisão do juiz... o juiz sozinho lá em São Sebastião da Boa Vista né?... ou lá em Curionópolis.... não... aquilo não é uma jurisprudência... embora muita gente diga... isso aqui tem jurisprudência...o juiz decidiu... daí... já tem júris/não... jurisprudência é quando há o recurso e aquele tribunal começa posicionar naquele sentido... jurisprudência advém de um órgão colegiado... que geralmente é uma corte...né? ou tribunal... certo?... e essas decisões elas passam a ser reiteradas...o que quer dizer isso? ... constantes naquele sentido....

A8- no caso de ()

P- Até chegar numa...

A4-((incompreensível))

P- isso.... até... até... chegar no que a gente chama de uniformização da jurisprudência.. né?

ou chegar numa súmula... o que quer dizer isso?... é que eles ficaram discutindo durante anos um assunto... até aquele tribunal.... a maioria vencer aquela posição... ter uma posição consolidada pelo tribunal... compreenderam?... então são anos de discussão... tá?... quando um juiz é de uma corrente... um outro juiz é de outra corrente... e vai mudando...e tem muita coisa até política que a gente quem sabe (poderia ver mais tarde)... política porque é tribunal que o governador nomeia... que é ... um tribunal que o presidente nomeia é político.. né? ele já vai nomear como fez por exemplo o... o... Fernando Henrique... nomeou o Nelson Jobim e o Nelson Jobim é considerado dentro do STF o representante do governo FHC... tanto é que foi ele que deu essa liminar da... do auxílio-moradia....por quê? porque é ministro da justiça... assim como Mauricio Correa foi Ministro do Itamar e também foi nomeado para o STF presidente do tribunal.... então tem o compromisso político também tá?... então essas discussões pretorianas... elas às vezes levam séculos ou melhor décadas né? entendeu? tá? então dentre essas duas que requer situações jurídicas aquilo vai ser decidido no voto... decidido numa turma vai para numa câmara de uma câmara vai para um colegiado até chega no momento que aquilo cristaliza e pronto... acabou... () décadas realmente chega lá acabou... muito bem... deontologia... deontologia é uma palavra que quer dizer...deôntico... deôntico quer dizer a capacidade é... que o sujeito tem... nós... as pessoas... o homem... de... cumprir deveres... é ética... é o aspecto ético... deontologia quer dizer o quê? o estudo da Ética... é a forma como as pessoa se posicionam... né?... as relações com os outros e consigo mesmo... então deontologia aqui... abrange... o direito... abrange a moral.... deôntico... é essa manifestação nossa tá?... quer dizer o quê?... todos... () quer dizer o quê.. DE.. tá?... ontologia é o que?... é o estudo do ser... deôntico... ()

A9- deontico... olá... o telefone tocou... vai atender..

P- aí deontico é a manifestação do ser... nesse aspecto... ético... tá?... então digamos que deontologia é o estudo da ética... vocês vão ter essa matéria... Deontologia Profissional... é o estudo da ética profissional de quem... do?...advogado... vão ter o código de ética...um código de (deveres)... ementário é o quê?... ementário é.... uma...digamos assim... publicação... tá?... onde estão é:... consignadas as decisões dos tribunais... as jurisprudências... né?... então ementário de decisões refere-se a todas aquelas decisões de um corpo de jurado dos tribunais tá?... ementário do tribunal de justiça do estado.... aí dentro daquela publicação você vai ter lá... a () Habeas Corpus é... que mais?... Tribunal do júri... homicídio.... então todos aqueles itens vão ter o quê? apenas as ementas que quer dizer... as... o resumo das decisões... estão entendendo?... tá?... então (dizia) o seguinte... fulano deve pagar a...a ... não sei o quê... aí... uma decisão... aí diz assim... primeira turma dia tal numero tal relatou fulano beltrano.... ta?... então aquilo é digamos assim...uma espécie de resumo das decisões dos tribunais... aquilo ali é colocado numa publicação... numa revista né?... publicado numa revista de um órgão daquele tribunal... um órgão com direito ()

A9- aqui no Pará não tem órgão de ()?

P- quem falou? diga?

P- o outro é o quê? denúnciação?

A10- crime de denúnciação....

P- tinha mais outra palavra... como é?

A1- o que caracteriza o crime por denúnciação né? que é...

P- crime por denúnciação...tá?... caracteriza o seguinte.... que ninguém pode denunciar o outro se não tiver o quê? ...

Aos - prova...

P- certeza da... da prática do alibi... então denunciar o outro de forma... é:... como direi...

A1- ((incompreensível))

P- caluniar.... como?... você falou a palavra certa... como?...

A1- leviana?

P - leviana né?... ou apenas no sentido de... ela é uma... é crime por denúnciação... então ele denuncia dizendo que você vai ... na verdade eu tô condenando..... () achincalhar () muito bem... agora se quiser voltar ao texto ou alguém ainda tem palavras aí para a gente tentar descobrir o sentido?

A10- () aqui de manobra legislatória...

P-muito bem isso aí é ()

A1- como é?

P- () tá?... como é que chama?... probatizações...

A- iche... Maria ((risos))

P- certo? () vem... vem de ()

A1- iche...

P- nasceu no México né? ela nasceu no México... () são manobras melhor dizendo... manobras legislatórias são aquelas que o advogado né? ou advogado de uma das partes ao invés de partir pra decisão do jogo ele fica o quê? procurando ... né? é:... alargar o tempo daqueles processos é... fazendo com que a decisão demore cada vez mais não é isso? tirando o sentido da decisão é... do... tirando o ... a decisão do objeto e levando pra outro lado né?... ele vai... recorrendo de forma contínua de toda e qualquer decisão tá? no sentido de (prorrogar) cada vez mais a: ... a:... decisão da justiça... legislatória tá? vem de () que quer dizer aumentar sei lá...

A10- ((incompreensível))

P é... o... não aqui não... a nossa lei prote/ é:... proíbe que esses recursos sejam feitos de forma leviana...tá? a pessoa vai pagando multas... mas de () é muito vasto...

tá? e é garantido o direito de recorrer tá?... agora evidentemente que o... o ... o advogado né?... que não é um bom advogado que aí não tem ética não é isso? ele constrói uma tese talvez absurda pra jogar para frente... o exemplo que eu vi outro dia que me deixou estarrecido.... tá?... um exemplo estarrecido... o cara entrou com uma (ação)... não é isso? de uma nota de promissória de alguém que não pagou no dia nem debitou tá?... o juiz... primeiro o juiz mandou o quê?... penhorar o... pagar ou penhorar os bens não é isso?... aí... o oficial de justiça foi lá pegou o quê?... o dinheiro e... guarDOU não é isso? penhorou o dinheiro... aí o que ele fez com a defesa dele? ele fez o quê? ele deveria fazer o que a gente chama embargos né?...embargos de devedor... que é uma ação prevista... o que que ele fez?... Entrou com os embargos mas... disse o quê? entrou com a suspeição do juiz... dizendo que juiz era suspeito.. tem vários motivos pro juiz ser suspeito né?... amizade de uma parte... inimizade com ambas as partes... né?... interesse na causa... parentesco....etcétera...né?... então ele pegou e disse isso... o que que isso fez? no momento que você levanta uma argumentação contra a pessoa do juiz dizendo que ele não tem....é:... condições né? morais... ou pessoais... de presidir aquele processo... o que acontece? o juiz é obrigado a fazer o quê? suspender o processo pra poder se defender daquela argumentação... aí o processo vai o quê? pára... parou o processo... parou... quer dizer que aquele dinheiro parou... ficou lá parado né? enquanto isso o chicaneiro foi e fez o quê?... correu para o tribunal para tirar a penhora daquele bem...aí conseguiu sabe-se lá como... tirou a penhora... quando o juiz vem dizer que não era suspeito...que não era mais suspeito.. que realmente o juiz era uma pessoa que não mexe com nada... que aconteceu? o dinheiro voltou para a mão dele e ele fez o que com esse dinheiro? torROU... aí o que aconteceu?... ficou totalmente... o processo ficou totalmente sem objeto porque ele só tinha aquele dinheiro pra pagar então a causa realmente é:: () então isso é o quê?... isso é uma chicana ... uma manobra legislatória... uma

(manobratória)... né? que ele se utilizou para parar o processo quando conseguiu reverter o quadro voltar e pegar o dinheiro... e esse é considerado um bom advogado do nosso (grande) país....

A11- professor... o senhor falou agora há pouco sobre manobra legislatória...

P- () o quê?

A11- manobra legislatória...

P- não ()

A11- ((incompreensível))

A11- me diga uma coisa é... (o próprio) exemplo aí... um advogado estava lendo um processo... () ele arrancou uma página do processo.... claro... agindo de má fé... e eu sei mas isso pode ser considerado manobra?...

P- () universitários né?... o Paulo Brossar... gaúcho... senador.. () comia... comia ... as promissórias... é já viu?... pegava os processos aqui... comia a prova.... acabou a prova.... desaparecia né?... desculpe estar falando isso numa faculdade mas é verdade... comia... ele comia... ((risos)) por quê? por quê?... porque até bem pouco tempo... a lei dizia o seguinte.... que o título que você vai anexar tem que ser o título... original... hoje a lei já está dizendo que a própria fotocópia autenticada serve tá?... então o título... o título... o título que eu tô falando que é a promissória não é?... e o ... cheque... (cruzado) quando vai ser emitido por vocês... ele se assemelha a uma sentença tá?... ele... se ele estiver formalmente é:... preenchido ele é:... ele se assemelha a uma sentença... por quê? porque aí não vai se discutir mais é... se há ou não há direito.... aí o/já vai se discutir o seguinte... paga ou não paga.... e a sentença judicial diz isso né?...né?... ou você faz isso... não paga....ou deixa de fazer.. compreenderam? então a lei dizia que tem que ir o original... aí o cara chegou desapareceu com a própria promissória... acabou o quê? a prova da relação obrigacional... resultado...não tem como mais () tocar.. e aí acabou ()

A8- então... isso é uma manobra?

P- se isso é manobra? Isso é ..

A8- é crime..

P- isso é crime.. isso é uma senvergonhice... isso é uma safadeza isso é um ()

A9- () essa manobra é sacanagem.. é safadeza isso aí...

A1- essas...essas manobras utilizam brechas..

A9- utilizam brechas...

A1- brechas legais

((vozes))

((risos))

P- As manobras têm por objetivo algum/pode ter por objetivo de tirar dinheiro material... conseguir alguma coisa imediata né?... pode ser uma coisa imediata tá? () arrastar o processo... tem o problema do nosso sistema que é um sistema...

A1-burocrático...

P-muito demorado assim é.... quando chega o momento de você ganhar você já... morreu... morREU.. tá? principalmente se for pelo poder público... compreende? se for do poder público são décadas esperando pra ser resolvido tá? e às vezes quando é... quando é particular também são décadas...tá? a própria justiça é lenta... é burocratizada... corrupta... alguns/não todos né? não é isso? muito corrupta... alguns tribunais aí têm cada história que é um negócio de louco... então... evidentemente é uma situação caótica que o nosso país vive... aí a revolução vai vir não é? acabar com tudo isso não é L. C.?... eu acredito que a revolução vai chegar... ((o professor dirige sua fala a um aluno))

A1- está falando de qual... da pedagógica ou () ?

P- não...não... eu estou falando do poder judiciário... () qualquer ação que nós temos de conflitos... o que vai acontecer? as pessoas já estão partindo pra porrada mesmo...

A1- é verdade...

P- não é?... tá louco...se você não confia no poder judiciário você não confia no juiz não é? principalmente no judiciário que demora... o que que acontece?... você parte pra ignorância ou começa a partir pra... pra... né?... corrupção né? começa a partir pra () greves né?... justamente por essa figura da justiça.... quando eu digo figura da justiça não é só do judiciário e daquele da justiça mesmo... o direito passa a ser o quê? passa a ser uma verdadeira batalha... as pessoas dando chute na canela dos outros... tomando as coisas dos outros aí sem nada... e quem tem poder... mandando brasa mesmo... o que vai acontecer uma hora?... é guerra... é guerra e é revolução e depois tem negro chorando e () não sabe por que né? porque chegou num nível tão ruim que você não tem crédito e aí é revolução mesmo... não tem jeito... a população começa a ... ela começa primeiro a desacreditar e depois ele começa a melhor organizar... na Revolução Francesa aconteceu isso na Rússia também...por quê?... porque as elites dirigentes não têm a sensibilidade () porque que não acontece nos Estados Unidos? não acontece em alguns outros locais... nunca aconteceu? porque lá é:... é:... a justiça funciona... então até aí a justiça funciona e isso te estimula o quê? () nós estamos vivendo uma situação () vocês podem ver as pessoas que moram aqui em Marabá há muito tempo né?... já estão vendo que os assaltos estão acontecendo e aí vão dizer pô... é assalto... é ladrão... não sei o quê... o:::... mais aumenta... quando a miséria social se alastra a:::... a criminalidade aumenta também né?... não acaba não... vamos dizer que o sistema (fosse resolvido) não acaba não... diminui... mas quando o desemprego aumenta a situação de muita gente cai em crise dizendo que já está vivendo uma () né? muita gente () né? ou então isso passa a ser visto como uma coisa correta... como está acontecendo com nosso país quando você vê aí essa () política... quando você vê essa essa questão de narcotráfico descobrindo aí tantas riquezas que construíram em cima de quê?de drogas a... né? de assassinato... de

violência... e o governo... está rendendo medalha a essas pessoas porque... a:.... é o grandioso.... é o tal.... é.. mas no fundo é o quê? se não é droga é violência é roubo de carro é... né? então? é madeira...

A12- uma tremenda contradição é o juiz de primeira instância tem que sem ser o advogado... o tenente que tendo passado por concurso () e tal () e lá na Constituição Federal é o (presidente) que pode desmanchar tudo que os outros (poderes) e barrar tudo...

P- há outros locais que o juiz é eleito nos Estados Unidos () já deve ter dito inclusive que ele é eleito... lá é decidido no voto né?... é decidido no voto ao extremo.. lá até qualquer autoridade tem que ser eleita... () a independência dos governos () presidente do judiciário vai pedir a ()

A1- () acho que isso causa mais delitos sabia?

P- rapaz () do meu questionamento eu não coloquei de maneira errada não... eu falei que ele está certo eu argumento nesse sentido... () deveriam ser eleitos sim... sistema de mérito que é o concurso é o mais adequado com o sistema de legislação que é o código tá?... mas não (eu quero dizer) o nosso sistema é esse... o código legislativo () democracia ...

A13- também tem esse problema né?... pega (o espaço) () e aí?

A2- () no primeiro texto...

P- vocês notem por exemplo que o texto diz o seguinte... que anteriormente à revolução francesa não é? o juiz quando tinha que decidir construir seu raciocínio jurídico ele tinha que construir um raciocínio jurídico baseado em quê?... em noções de equidade tá?... o que é equidade? equidade é uma noção que quer dizer a justiça apreciada no caso completo... () justiça correto? ... novamente... muitas pessoas acham que () é aquele famoso que larga a bola () então nós temos essa noção esse conceito... muito bem... equidade é justamente o momento que você abrange a lei num determinado caso completo... compreenderam?... tipo São Paulo quando mandou cortar o (Piso) lá... () é um verdadeiro caso concreto... ele procurou aplicar uma noção de justiça... então justiça quando aplicada em caso em concreto é o que a gente chama de equidade por quê? porque ali nós vamos... é verificar as diferenças e as desigualdades dentro daquele () não é isso? que estão com aquele litígio e tentar fazer o quê?... justiça de que () então esse tipo de raciocínio é um raciocínio ()....

((incompreensíveis))

Transcrição nº 3

C- () o professor o professor A. F. de M. que é... candidato a:: sucessão de reitor.. candidato a reitor e foi convidado aqui pra fazer uma:: discussão... um debate com a comunidade do campus... é.. hoje e amanhã... então nós convidamos ele aqui pro conselho pra... apresentar e conversar com o pessoal aqui... A. por favor...

CR- bom... eu agradeço a oportunidade que estou tendo nesse conselho... certamente não venho aqui pra atrapalhar a reunião a... a.. (pauta) né?... mas pra apenas é... colocar a disposição do conselho é... pra se fazer parte das discussões () o debate se forja dentro da avaliação das diferentes corporações (no ensino) e na pesquisa porque nós botamos nossa reunião pras cinco...o debate pras cinco horas... nós vamos fazer aqui no auditório () o que eu digo é.. o que eu digo é... é claro... (eleição) pra reitoria pressupõe um debate de idéias defendendo propostas... eu acho que () tem que estar discutindo () eu acho que o reitor de uma universidade ele tem que ser eleito por idéias... () se não for dado o acúmulo ()... é por isso que eu vim aqui pessoalmente porque (enquanto candidato a reitor) estou circulando todo o interior do estado... tô debatendo as minhas idéias... apresentando meu trabalho... minha trajetória ... o que eu já fiz pela universidade é::: porque eu me sinto hoje... é: me sinto na condição de enveredar por uma reitoria o que eu eu pretendo daqui pra frente... como é que eu vejo a universidade... como é que eu vejo o desafio da instituição... como é que eu avalio e me posiciono em relação ao programa de interiorização... e todos os temas que possam ser relevantes para uma sucessão à reitoria e e particularmente atinentes ao interesse de membros () então essa é uma oportunidade única é... eu agradeço ao Z.P a oportunidade que eu estou tendo nesse espaço democrático... certamente qualquer candidato vai ter a oportunidade de () e a minha presença aqui no interior do estado é (persuadir)... () tenho compromisso com o programa de interiorização... assim como eu posso argumentar como é que eu penso esse compromisso... mas...trabalhei no programa eu já trabalhei muito tempo () passadas... trabalhei em extensão... trabalhei no centro de humanas... sou professor das ciências humanas... trabalho com Ciência Política... portanto é uma oportunidade de reencontrar vários colegas meus () ... eu tive afastado nos últimos anos por uma opção minha... de cargos administrativo... eu passei dez anos em cargo administrativo e minha opção sempre foi é...a universidade... opção acadêmica... minha opção foi a () acadêmica também () administrativo... nesses últimos anos não só fiz doutorado e pós- doutorado mas trabalhei com programa de pós- graduação no campus de Belém na minha área... ensinei... pesquisei... publiquei... e agora retorno... re/retorno de novo com a possibilidade de assumir um cargo administrativo... na natureza de cargo de reitor ela é () experiência acumulada no momento em que você retorna as circunstâncias te colocam no cruzamento da/ das coisas né?... ou você assume... você acaba assumindo () poderia participar realmente desse tipo de trabalho () bom... sem querer atrapalhar a reunião propriamente dita do conselho... posso ficar à disposição se fizerem alguma pergunta () responder... mas também posso/é... queria encontrar com vocês mais tarde às cinco horas é um grande prazer ter a presença de vocês no debate... é muito importante... é:: além disso a gente preparou uma reunião amanhã.. hoje direcionada a todo mundo... os professores... os funcionários... mas particularmente aos estudantes... e amanhã sem prejuízo da participação de vocês hoje à tarde teremos uma reunião também à parte com os professores... (espero ver) os colegas... e também com os funcionários deste campus... para discutir os

problemas mais específicos ligados ao campus à reestruturação do campus... é importante socializar não só problemas () mas ter contato com a realidade mesma () certamente elas são aperfeiçoadas à medida que há um diálogo que estabeleça um canal de comunicação com aqueles que estão no dia-a-dia pra resolver os problemas... é quem afina o violino pra saber tocar a música certa na hora certa ... e resolver o problema que ()... esse é o desafio de uma reitoria () bom... em princípio um papo inicial... fico à disposição () amanhã ...

C- só lembrando () no auditório debatendo os problemas () estão convidadados... de amanhã com os professores... amanhã de manhã... às nove horas com os professores... estão convidados e à tarde com os servidores técnico- administrativos...

CR- eu queria só um favor é Z. P. () os discente.. eu sei que boa parte dos alunos da dos cursos regulares não estão... se é possível algum contato com eles () é importante () também de Marabá... eu vim agora pra encontrar esse pessoal dos outros municípios e como o prazo pra eleição está muito curto... e só foi decidido agora... agora é que marcou/ta marcando eleição agora no início de abril só temos quinze dias de março pra fazer campanha... praticamente é impossível pra qualquer candidato... tem que percorrer dez campi do interior... e todo campus de Belém em duas semanas... então eu não sei... se precisar voltar aqui eu VOLto mas ...infelizmente está difícil () com um calendário (dessa maneira) desse... () muita coisa... então é por isso eu gostaria de conversar com o maior número que tivesse... eu não sei se eu considero () antes da eleição... certamente uma terceira uma quarta e uma milésima... () mas na campanha eu não sei se () então a oportunidade é essa... tá... ()

A1- qual é a data prevista pra eleição?

CR- não tem a data exata mas será na primeira semana no máximo até o dia dez de abril...

C- e... a posse heim A...?

CR- a posse em Brasília é dia dezoito de junho... e eu acho que assume () não a lista tem que estar sessenta dias antes da data da posse... que é dezoito de abril... então tem o procedimento no CONSUN de homologação... tem que aprovar antes de encaminhar pra Brasília... então o conselho tem até dia dez tem que ter o resultado da eleição...

P1- já foi definido (quanto ao) sistema de... de escolha... se é aquele...

CR- não também não tá ... também não tá definido... só tá definido o seguinte... ontem foi votado que vai ser consulta direta... possivelmente... e vão definir numa próxima (reunião) que não tá com data marcada ainda... se vai ser universal... proporcional... pela lei setenta por cento ()

P1- bom...

CR- tá? pra vocês verem que até isso... tudo isso aí é () como é que vai ser.. () ((oz incompreensível))

CR- () é ... então () bom... eu deixo vocês à vontade...

C- se quiser (icar)

CR- não... eu agradeço... eu vou no hotel tomar banho... () esticar a perna...

C- () mas tem umas turmas regulares ainda viu... () pessoal de direito ()

CR- ((incompreensível))

C- tem uma turma de pedagogia...

CR- (incompreensível)

((vozes incompreensíveis))

C- - bom () à noite mas é aquela coisa ...

CR- claro... não sei se tem alguma pergunta () conselho porque o conselho é uma estrutura importante pro campus ()

P2- () acho que uma coisa que precisa que precisa ser discutida é a (participação) dos Campi nos conselhos...

CR- certo...

P2- isso foi uma idéia mas...

CR- olha N. eu não vejo por que...

P2- () assim a autonomia dos campi qual sua proposta pros campi?...

CR- pra mim... vou dizer o que eu sempre achei dentro disso... a única () como viabilizar isso na prática né? viagem... custeio... né? a a mas deveria ter...

P2- é um complicador né?... os campi ()

CR- é verdade... deveriam estar lá discutindo tá? () discutindo com o conselho superior... agora... eu sou favorável () que às vezes o conselho tem reunião três três vezes por mês entendeu?... num momento e como é que você vai () três vezes por mês pra Belém?... Marabá () mas veja bem... o fato de não estar tua/presente todo tempo não significa que não você não tenha acesso dentro do conselho... () é fundamental...eu acho que É por aí que você resolve o problema...

C- planejamento... orçamento e...

CR- exatamente... as reuniões – chave você tem acesso...pode até mandar... até por e-mail uma posição... () contato pra isso... né?

P2- claro...

CR- você pode () com antecedência né? () pode até chegar a isso se for o caso por que não? não é?... quer dizer... o que eu acho () é o seguinte... campus do interior não pode mais ser anexo de Belém... tem que participar com o mesmo direito de decisão... de decidir política no sentido global e não só... fora da gestão da interiorização via administração superior... tem que ser direto... não pode ser intermediada... tem que ser contato direto e sistemático dos

coordenadores com o reitor.. com a equipe do reitor.. não tem que ser intermediado... () tem que fazer parte da rotina dessa universidade federal ... então tem várias formas de você transformar isso... () pode ser feito imediatamente pode acontecer aqui... é claro que tem que ser feito... vocês fazem parte da universidade ta?... porque o centro Agropecuário que é recente... eu me lembro... poucos professores... (foi recentemente) transformado em centro e os campi têm quinze anos nessa discussão... () são unidades fundamentais na discussão né? () política acadêmica () acho que é fundamental... como é fundamental consolidar o corpo docente dos campi e técnico- administrativo sem o que... a autonomia acadêmica (ela vai se dando) na prática pode ser no papel mas você tem dois professores quatro professores você não tem autonomia acadêmica né? não tem condições de ter autonomia acadêmica... já que já há autonomia temos que () na prática... você tem que consolidar e avançar... né? você tem que dar () o quê?... encarar o programa de interiorização como prioridade... logo tem que distribuir funcionários .. logo tem que distribuir concursos concursos.... logo tem que abrir vagas você tem que olhar pro interior... () isso aqui é uma coisa/por que eu tenho essa consciência?... () por que eu tenho consciência ? porque hoje os maiores problemas do estado está no interior... e a universidade ainda existe pra uma pequena sociedade... se a sociedade tem que estar no interior ela tem de priorizar também o interior do estado... independentemente de () embora () em Belém mas () em Belém em vez de ficar expandindo vaga pra que a qualidade dos cursos () porque os alunos () pra mim é muito claro e importante enfatizar... isso aí () um grande fórum na região pra planejar estrategicamente a forma () diagnosticando os problemas traçando as metas e comprometendo a reitoria com as metas que forem () fórum social pra reavaliação e reestruturação ()

C- bom... acho que na reunião de (amanhã) pode () mais essa discussão...()

CR-ok... obrigado ()

C mais uma vez eu... () ou sair fique à vontade...

CR- não... tudo bem...

C- bom... então... é... passo a dar alguns informes sobre a reestruturação do conselho... vocês viram aí uma situação do quadro docente () só tome conhecimento dessa situação... eu acho importante nesse semestre todo () noção da situação do quadro docente geral então vamos ver... começando aí pelo curso de Letras... a professora T. está:: com... aprovada para o doutorado na UNESP de Araraquara... saindo agora em março... a professora N. a professora E. e o professor G. estão afastados pro mestrado... a professora A. atualmente na coordenação do campus aqui... () W. ... W.... R. N... como substitutos e () e recentemente foi a::: feito uma seleção para substituto na área de Linguística e foi aprovado um professor né?...

P3- correto...

C- que deve estar assumindo já...

P3- dia doze...

C- neste primeiro do ano... e quero avisar /passar pra vocês também que saiu novo edital do da...() é: matemática N. G. N. e D. estão fazendo especialização em Matemática... a E. que é do campus... ela ta tent/ tentando sair do campus... ela trabalhou aqui pouco tempo e foi aprovada num concurso para Castanhal (e decidiu abandonar...) e no lugar dela veio R. N. G. e foi pro mestrado... estava fazendo já mestrado...e... os professores de matemática concordaram e continua concluindo o mestrado... com compromisso de todo intervalar ele vem por conta própria pra... cumprir a carga horária uma vez que/que estaria sendo privilegiado em relação aos outros... que há uma legislação antiga... o regime jurídico único tem... regime probatório... o professor não pode tirar licença pra afastamento... e tem a pedagogia... () na pedagogia a situação vai ter lá::: a questão da M. R. e da M. por enquanto que saem agora pro mestrado... quero também lembrar que na pedagogia está aprovado quatro concursos não é isso professora?...

P4- é... quatro concurso pra substitutos e tá faltando mais um substituto aqui... são... duas substitutas...

C- qual é?...

P4- a R. e a S....

C- a:: a S... realmente...

P4- a R... (porque eu contei...) são dois substitutos... no quadro...

C- tem o curso de Direito tá? nós temos o W. que tá afastado pra mestrado desde noventa e nove... e aí é uma questão que tem que chamar a atenção do conselho que ele tá afastado desde noventa e nove e ele tá voltando agora... ele está solicitando prorrogação e isso está em julgamento no conselho de Direito... a prorrogação do professor W.... e a professora R. T. que... solicitou licença sem vencimento () depois tem Ciências Sociais que ta aí com o professor H. e professor M. R. que está pro mestrado... está trabalhando na ampliação do quadro docente substituto pra começar agora no primeiro semestre... () Ciências Sociais passa a ser regular... e Ciências Agrárias () em Agrárias nós temos professores que são do Centro Agropecuário ...tem a questão do professor W. que é professor do campus...

P1- é... (têm três) sediados aqui somos eu W. e o M. sendo que o M. () no LASAT... então aí.. só que... no caso Agrárias o corpo docente (que a gente considera) é o corpo do NEAF... então ()

C- membros do NEAF...

P1- não não... o corpo do NEAF é o corpo docente do curso () outros professores sendo que três são lotados lá na pós-graduação () entre mestrado e doutorado...

C- tá...então em função desse quadro nós vamos ter uma mudança no conselho... a professora T. que estava como membro do conselho e como coordenadora do curso... ela sai e entra a professora A ... então a professora A. que era... representante discente de Letras (o lugar) pra W. que assume a (vaga de suplente de seu curso)... (vamos ter) outra mudança é Ciências Sociais e Direito... em Ciências Sociais assume o H. a coordenação... e a J. assume a representação de Direito... lembrando

que pra representantes discentes foi feita uma eleição e não houve candidato... houve candidato... por incrível que pareça... ninguém votou no candidato...

P2- nem ele?

C- quem é representante discente de Direito... quem é representante?...

((vozes incomprensíveis))

C- () matemática que não tinha/ não se apresentou também... continuamos com problemas... então estas são as mudanças do conselho que () fazer essas mudanças do conselho... () essas mudanças () uma outra lista aqui que foi pedido da outra/ vou passar novamente pra os conselheiros colocarem o e-mail... a:... que ficou acertado que a ata/que toda correspondência... ficou acertado que toda correspondência que o conselho envia via e-mail que... ou/ou pode ser procurada sempre na secretaria... a ata já está pronta há um mês já foi pra secretaria pra ser entregue a todos os conselheiros... bom... esses são os informes que tem se alguém mais...

A2- é:: o problema que quando fizemos a reunião foi é:: decidido/decidido que a gente ia é:: pro Campus dois... a gente fez uma certa experiência e eu queria colocar algumas coisas sobre essa experiência... que a gente foi pra lá... voltou pra cá de novo...eu não sei se colocaria agora ou... se entraria como ponto da ata... ()

C- ponto de pauta... quando nós terminarmos de aprovar a ata você pode sugerir incluir esse... e discutir... nós ainda vamos aprovar a pauta lá na frente (você pode sugerir...) têm algumas modificações () feitas de última hora ()... bom... não havendo mais nenhuma comunicação... informe...

P1-() pra fazer pauta da ata...

C- vamos entrar agora... nós vamos ver se não tem mais.. tá... a gente passa pra aprovação da ata tá?... eu espero que todos já tenham lido... ela veio toda numerada... se houver alguma () mencione por favor a linha por número para que a gente possa precisar melhor...as modificações que precisam ser feitas pra aprovação da ata tá?...

((P1 levanta a mão solicitando a palavra))

C- quem? M...

P1- não é só uma observação... é:: porque lá na linha dez... participou professora M. como observadora mas sou membro do conselho... então é... porque do jeito que está me parece que aqui eu não sou membro do conselho... e que eu fui convidada e eu não fui convidada pra participar... eu fui convidada como membro do conselho... na condição de ... observadora como foi () é::... como foi aprovado da última vez né?... então eu acho que da forma como tá colocado... participou também da reunião... parece assim que eu fui convidada extra... extra-conselho e não/ e não foi isso... e outra observação é... que eu faço que não consta aqui a discussão que nós fizemos a respeito dessa questão da observação... C- pois é... eu tava pegando aqui e até me assustei () foi uma falha...

P1- é porque eu me lembro que na/ foi até uma discussão que foi um pouco é... demorou um pouquinho né?... dessa discussão da participação no conselho... como observadora como não observadora ()

C- você... me registre aí...por favor... do lado ((pausa)) é... foi uma falha e não...

P1- aí como eu não sabia porque aí eu perguntei pra pra menina como é que fazia pra no caso se eu quisesse correção aí ela disse que eu tinha que esperar a reunião pra poder...

C- é... você tem que... () e modificações () discussões e ()

P1- não... então... era de era de ver é: porque eu tinha até questionado é:: a situação do curso de agrárias e a participação dos professor do NEAF no Campus é uma situação é ainda... que não tá resolvida que tem a questão do acordo que tá sendo discutido...

C- você não quer retomar essa discussão agora no conselho?...

P1- pode entrar como ponto de pauta se for...

C- é...

P1- () porque aí a gente esclarece

C- eu quero que se registre porque eu acho que houve uma falha aí () ter entrado pra::... eu não lembrei desse aspecto eu () aprovar e não vi isso aí...

P1- tá... não... pode botar como ponto de pauta esse... a história do conselho...

C- falta... falta () bom... tem essas observações da professora M. e... alguma outra mais?

A1- eu tenho proposta de ponto de pauta ...

C- não... a ata... nós estamos na ata... então nós podemos dar a ata por aprovada com essa discussão da professora M. tá?... em aprovação... impedimento nenhum... a ata aprovada com a observação com a correção da professora M.... bom aí vêm pontos pra pauta... tá?... vocês receberam uma pauta que eu passei aí (por conta da) foi... então foi elaborada com relação a toda a discussão passada que nós tivemos... em cima de () pontos já pré- definidos... e outras questões de última hora que apareceram... claro para é:: acrescentar tá?... que seria a questão é:: do orçamento da UFPA... a questão do parecer da professora S. T. sobre o regimento do Campus que ela entregou hoje né?... de última hora... é... tem também o item que é frequência docente e uma leitura do regimento geral... uma questão que foi da da reunião passada que retomamos e um item também de última hora tive que trazer para discussão que é o laboratório de informática do projeto Eduke tá?... são os quatro itens a mais (já de adendo) que proponho além aí vem essa outra proposição da professora...

P1- é... são dois pontos que eu tô (propondo) ... um é uma área pra Ciências Agrárias no campus dois... e outra é a discussão da dessa desse convênio ou dessa parceria do Campus NEAF Centro Agropecuário com o curso de ciências agrárias...

C- dois... e a representação docente do curso de Ciências Agrárias... é isso?

P- é uma representação docente porque acho que () docente que não teria né?

C- não mas retoma...

P1- é... então tem que retornar em função desse acordo...

C- representação do do curso de Ciências Agrárias no conselho...

P1- Agrária no conselho...

((voz incompreensível))

A1- eu tenho ponto de pauta também...

C- diga...

A1- essa semana fui procurado pelos colegas da turma de noventa e sete e noventa e nove a respeito da questão dos ar condicionado... eu vim aqui nesse fórum colocar como ponto de pauta uma proposta que nós vimos trazer da... conclusão... de instalação dos ar condicionados antes até o dia doze de março pra dar início o primeiro semestre tendo em vista que eles já estão aí desde noventa e nove... e nós (já vamos concluir) a turma de noventa e noventa e sete (no ano que vem) já vão formar então proponho como ponto de pauta essa conclusão... essa reforma de uma das salas para que nós possamos ter aula...

C- bom... vamos colocar aqui... eu acho que não é um ponto de pauta pro conselho... esta é uma questão que é administrativa de ser discutida...é um entendimento () tá? Mas nós temos que... que mais? (

A2- essa questão que eu levantei tem esse problema do Campus né?... e que eu gostaria () talvez junto com a biblioteca... () outro ponto é a questão do laboratório é... laboratório de... é... é... porque... falta de (alguns instrumentos...

C- pois é... nós temos que ver algumas coisas (do ponto de vista) de execução que não necessariamente tenha conselho (posto)... o laboratório () sob a a coordenação dos professores de Ciências Sociais talvez a discussão é lá dentro... deve ser levado (em termo de) discussão... () ela vai encaminhar alguma proposta... algumas medidas né?... eu acho que é lá... deixa pra ver...() deixa pra ter experiência () para discussão a questão do ar condicionado por enquanto eu acho que é uma coisa que () mas pode até adquirir experiência desse tipo () existe um ()... bom... então eu boto em aprovação... tá? com essas com esses adendos todos... tá? alguém contrário? finalmente a gente então dá por aprovada por unanimidade (pontos da) ata desculpe a pauta () e imediatamente antes de passar pro primeiro item de pauta que é a prestação de contas... então eu trago aí... ((faz referência ao quadro demonstrativo de despesas entregue aos membros do conselho))

P3- Z. P. esse/esses itens aqui... esses quatro itens vão entrar na pauta...(da reunião que vem) ou a gente ()

A1- Z. P. só uma coisa aqui... na/nós temos uma proposta de pauta mínima que nós aprovamos (na primeira reunião) tem uma... tem um ponto aqui aprovado por todos nós () ele tá suprimido nesse ponto aqui... a aprovação dos planos acadêmicos dos cursos?...

C- isso... o plano acadêmico ... o plano anual... plano anual () ele só seria aprovado depois dos planos acadêmicos... porque ele faz parte / os planos acadêmicos fazem parte do plano anual né?... e... uma coisa... tem um item que tá faltando aí me desculpe que foi retirado de pauta que foi colocado e discutido na última reunião.. atenção por favor... tá?

((solicita a atenção dos membros do conselho)) ... que foi uma questão importante agora que você chama atenção eu lembrei... que foi... e ficou/ficou na pauta lá ficou lá eu teria que voltar na pauta dessa reunião... é... deixe eu ver se tenho aqui a... tem que colocar () mas era::: a questão sobre o regimento interno do conselho... então foi retirado da pauta porque foi passado a incumbência à professora M. R. que é conselheira pra preparar () uma proposta e ela ontem chegou dizendo que não conseguiu... que não deu conta... que... então como era o regimento do estatuto nós retiramos e estamos colocando pra próxima reunião... tá? ela pegou há muito tempo () ela e a professora M... ()

((vozes))

C- ela e a M... então... preparar uma proposta pra () deve entregar antes da próxima reunião eu passo pra todos os conselheiros e já vem pra reunião com os adendos modificações () tá?... então isso foi retirado... bom então vocês receberam esse esse com o nosso demonstrativo financeiro () das despesas dos gastos () na primeira página o valor inicial que foi aprovado foi aprovado no início do ano do ano dois mil... esse desse valor nós temos aí suplimento de fundo né? suplimento de fundos e empenhos em diárias e passagens e bolsas... tá?...e o valor total que conseguimos de superavit a:: o que tinha sido aprovado inicialmente foi cento e nove mil e () avos... cento e nove mil dez reais e cinquenta centavos... então como aí atrás né... está discriminado no demonstrativo detalhado das despesas de material que foi suprimimentos de fundos... todos os gastos desse ano... e as notas fiscais né?... isso que eu quero dizer pra vocês... que desses empenhos... desses empenhos foi () diretamente foi em suplimento de fundo () suplimento de fundo que a gente sabe que principalmente na Universidade Federal há um departamento de finanças que são prestado conta internamente... então nós fizemos solicitação... deixe ver na primeira página aqui ... suplimento de fundo... veio o primeiro dia vinte e oito de fevereiro e o último em vinte e sete de dezembro... esse suplimento de fundo ele só pode ser liberado no máximo quatro mil reais... mesmo a gente tendo sessenta e três mil nós só podemos liberar por mês quatro mil reais... quatro mil reais... o valor empenhado ele pode ser diferente... só estou explicando essa questão financeira (do Campus) nós podemos empenhar o valor (até se não me engano) oito mil mil reais... se não me engano... pedi a R. pra explicar essas questões financeiras... () tá?... e esse recurso tá?... esse recurso que a gente recebe é em custeio apenas ou seja recurso de manutenção tá?... pra manutenção do funcionamento administrativo de cada unidade administrativa certo?... então essa é nossa () finanças... (lembrando também) que todas as notas fiscais... todo... se encontram na secretaria financeira pra quem quiser... qualquer conselheiro que que quiser os dados ... os empenhos... tudo... tudo...() tá... está bloqueado porque evita a dificuldade pra quem quiser examinar as contas (essas contas todas) tá?... nós () questões (chamamos) o

antigo secretário de finanças do campus () algumas pendências que estavam... não é bem pendência (mas questões incompreensíveis) ele vai ser chamado () pra prestar esclarecimentos...

P3- professor... qualquer pessoa pode pedir diárias e passagens quando a gente quer se deslocar pra encontro ele tem direito a uma passagem por ano né? tem que se dirigir a R.?...

C- não... tem que fazer... à coordenação...

P3- à coordenação do curso... e a coordenação que encaminha pra vocês?...

C- é... lembrando que existe uma resolução que () resolução a portaria do servidor que normatiza qualquer...

P3- viagem...

C- viagem... qualquer... diária e passagem...

P1- não mas nesse caso a:: no... passagem e diária () pra encontro...é:: tem que pedir à coordenação do campus porque esse recurso é da:: é:: PROAD... PRO não sei qual lá...

((vozes incompreensíveis))

C- só um instantinho que nós vamos (chegar aí...)

P1- não mas...

C- esses recursos são... esses recursos eles são administrativos...

P3- nossa viagem é administrativa...

C- nós podemos autorizar viu M. esqueci de fazer () nós podemos/ o Campus pode autorizar qualquer pro/dentro da resolução dentro da portaria... seguindo a portaria... podemos autorizar o empenho de passagens pra digamos pra... digamos pra congresso... dentro dos ()

P1- o que eu estou falando é que uma aquela () eu não sei se é da.. PROAD... pro não sei qual lá pro-reitoria... que diz que os professores têm direito a uma passagem pra encontro por ano...

P3- essa () é de noventa

P1- eu estou falando que você colocou...

C- espere um pouco... nós estamos misturando as coisas... nós estamos conversando

P1- tem que esclarecer...

C- espere um pouquinho nós estamos na prestação de contas... () e aprovar isso aqui depois nós temos que pôr rapidamente () da UFPA a gente entra nessa questão tá?...

P3- Z. P. se a gente não compreende... até a gente tenta passar...

C- () nós estamos examinando isso aqui você tá querendo ver uma coisa lá pra frente... mas () vamos tratar logo disso aqui tá?... examine bem estas questões aqui...eu posso por em discussão tá? esse demonstrativo... tá?... e... e em seguida eu coloco em aprovação ((pausa para examinarem o demonstrativo financeiro))

P1- só (uma forma de me esclarecer) então fica com *déficit*... não é isso?

C- não não isso aqui/esses recursos aqui nós conseguimos no (partilhamento) geral que tem no final do ano quem (pediu) e não gastou tem um uma um (instante) que a universidade recolhe e aí dependendo das necessidades das outras unidades ela vai pegando... () e deve entrar no orçamento das unidades tudo que foi gasto () que é aí em torno de () mil reais...

P3- tá... e não aparecem as despesas dos cursos né? detalhadas ()

C- não não tem como né?... porque isso é uma coisa que você veja é ... em matéria de consumo as unidades () então o que tem que acontecer?... () pra que a unidade possa fazer sua é... a sua previsão...

P3- () de controle () vier...

C- isso aqui é uma previsão do ano dois mil... certo?... isso aqui é o que foi gasto no ano dois mil... eu só estou marcando aqui já sessenta e três mil seiscentos e vinte e sete que foi equipaMENto no ano passado que nós gastamos sessenta e nove mil em peças de... manutenção.... ((pausa longa)) podemos... a aprovar?... lembrando que essa prestação de conta já está toda feita () ok? geral... conselho tome conhecimento.... pra que possa ter claro o que vai se discutir o que vem lá pela frente sair para o próximo mês...

A1- e o Land-Rover Z. P. ainda está aqui na?...

C- está... saindo de (Belém) vai ser entregue agora...

P1- ((voz incompreensível))

C-Land-rover é aquele (carro) que você andou...

P1- a:: eu sei...

C- (arrumamos) uma vez pra ele pra ir pra (pesquisa) desde aquela vez ele está quebrado... ele está quebrado desde aquela vez... ele foi apanhado aí no final de dezembro (fez) o serviço todo e está saindo agora...

((incompreensível))

C- bom... então... em aprovação a prestação de contas... quem é contrário se manifeste... quem se abstém?... aprovada por unanimidade... bom... aí em seguida nós temos um ponto que é importante... () de modo geral lembrando que se nós conseguimos de dois mil pra dois mil e um duplicar os nossos orçamentos tá...vocês tá... vão ver lá na frente então nós temos aí todo o orçamento da universidade começando (pela linha de) contrato de serviços públicos... dar a ele condições reais tudo/tem discriminado aqui diz que deverá aplicar/ autorizado a gastar mediante () contrato de serviço público geral da universidade serviços gerais então... nós não entramos por exemplo no serviço aqui de limpeza... nós () um expediente aqui numa tentativa () o serviço o contrato já foi feito há muito tempo e não havia () não conseguimos entrar ainda com... nesse contrato de serviço de limpeza que é () vigilante ()

P3- prestação de serviço né?...

C- é e ele vai ser estendido aos campi... agora os coordenadores vão () pra ver se... a gente consegue incluir os campi nesse serviço de limpeza e acaba com um problema muito sério...

P3- ((incompreensível))

P1- aí tem outros valores aqui de (vigilância) e tal aluguel e essas coisas todas (você vão ver) isso aí está autorizado lá está aprovado... (aí vem bolsas) (trinta e seis mil) e noventa e cinco mil de bolsa... bolsa de estágio (bolsa) carente... bolsa de estágio é essa bolsa que a gente usa aqui pelo campus de modo geral...

P2- de trabalho...

C- tem uma cota para cada unidade... vocês vêem que nossa prestação de conta nós temos o valor de cota e além de/essa cota que existe de de de três bolsas ela não foi suficiente e nós fomos além... tivemos que contratar mais pessoal pra poder (atender) as necessidades... tem bolsa carente que foi uma medida que está sendo adotada até agora que é o pessoal são os alunos que pedem isenção... que são os primeiros colocados (dentro das inscrições) recebem uma bolsa tá?... valerá durante o curso inteiro mediante uma avaliação mas principalmente é::

P2- de desempenho acadêmico..

C- de desempenho acadêmico... e a bolsa de () também tá?... () bolsa de um modo geral... terceiro item interiorização... esse recurso de interiorização que está aqui vinculado ele é um recurso que é pra pagar passagens e diárias daqueles cursos ainda que permanecem que são remanescentes dos intervalares (remanescentes) por exemplo Geografia ... temos Administração... Ciências Contábeis... Ciências Sociais... esses cursos antigos (que já existem) aprovados passagem e diária tá?...

P1- (Parauapebas) é intervalar não? () antigo não? () não?

C- só está autorizado pra intervalar cursos em situações com diária os contratos diária () recursos pra (financiar) por exemplo... o contrato com a prefeitura...foi aprovado mediante esse () a PROPESP () (um milhão trezentos e trinta e seis) pra () vagas pra vários () tem mestrados interinstitucionais (convênio) com várias instituições recebe esses recursos que vocês tão vendo ali... doutorados interinstitucionais () discriminadas a tem iniciação científica... que é bolsista são bolsistas são bolsas de de iniciação científica bolsa de pesquisa para estudante... () apoio ao recém-doutor também tá aí () apoio à produção acadêmica aí entra preste bem atenção () apoio à produção acadêmica... passagens e diárias pra que vão () você estava colocando () esse recurso não saía do Campus... apoio à produção acadêmica... esse recurso pela primeira... vez só uma coisa pra vocês... esse recurso é aq primeira vez que ele está sendo desmembrando... antigamente ele era arcado pelas unidades ...

A1- pra discente e docente Z?...

C- não... só pra docente... pra discente vai aparecer lá na frente... né?

P3- ((incompreensível))

P1- () Z.?

C- () diárias e passagens também..

((vozes incompreensíveis))

C- e apoio a publicação também é esse recurso aí né?... ()

A1- voltando aqui ao item quatro ponto três... iniciação científica... ()

P3- iniciação científica...

C- iniciação científica é (o seguinte...) um progra?:: são bolsas para aqueles alunos engajados né? em projetos de pesquisa exige um projeto de pesquisa exige um orientador e exige um plano de trabalho... orientador tem toda uma exigência (com o orientador) com a (ordem) do projeto... é isso tá? mas a () do aluno é bem maior

A1- () esse projeto ele é encaminhado pelo aluno ou é encaminhado pelo professor... quer dizer que o aluno não () pelo professor que vai ser orientador?... então o projeto é...

((vozes incompreensíveis))

A1- não do jeito que você está falando... ele é feito pelo aluno...

C- é feito pelo orientador...

((vozes incompreensíveis))

C- é... são todos eles... o orientador tem que ter projeto de pesquisa... ta?... () diferentes projetos de iniciação científica...

P3- também tem períodos né?... prazos pra fazer...

C- é... todos () vejam uma coisa... aqui no campus nós temos encontrado dificuldades né?... (pra conseguir) bolsas porque nós não temos projetos de pesquisa... os professores...

((vozes incompreensíveis))

C- enquanto não tiver () a importância () estruturado... ()

P1- () projeto

A1- () propor outros programas de pesquisa () mas com valores menores

C- têm outros programas () esse valor se não me engano chega a duzentos e...

P1- quarenta e pouco quarenta e quatro...

P3- duzentos e quarenta...

P1- duzentos e quarenta... esse do CNPq é mais...

P3- CNPq?... dá mais...

P1- Porque duzentos e pouco é o PROINT....

P3-não... o PROINT é cento e oitenta...

P1- .. é?...

((vozes))

C- voltando ainda aí...tá? então nós (estamos na folha de) produção acadêmica lembrando com isso que passagens e diárias não saem mais do campus quer dizer ... nós podemos até aprovar () então quem tiver trabalho pra apresentar...em congressos por exemplo...

P3- olhe... trabalho pra apresentar ()

C- lembrando o seguinte... que há uma resolução que rege isso ... tem uma série de exigências pra nós (aGOra) eu não me lembro o número dela...

P2- tem que ter trabalho aprovado...

C- olha ... só lembrando que tem que ter trabalho aprovado... trabalhos publicados... tem que ter uma série de coisas...

P2- ((incompreensível))

P3- e aí só pode (pedir passagem) quando tiver aprovado?...

P2- só... tem que ter o aceite em mãos...

C- PROEG então... o recurso da PROEG é duzentos e treze mil trezentos e oitenta e cinco... é o recurso destinado aprovado para a feira do vestibular... avaliação dos cursos que é feito ()... formulários que nós temos por aí...catálogo de graduação... e () de controle acadêmico ()... a Pro- Reitoria de extensão tem (cento) e vinte e cinco mil () controle social... jogos dos calouros ... jogos universitários...

A1 ((incompreensível))

C- aí tem esse valor que é destinado ao PROINT... são três milhões... um valor considerável... pra um programa que eu acho assim importante pra universidade... que prevê recursos () tanto de pesquisa quanto em extensão... que prevê bolsas também que aí tem exigência () de iniciação científica as bolsas aí ...

P2- Mestre né?...

C- mestre... qualquer graduado... que o projeto tiver sido aprovado... os projetos têm sido aprovados até de graduado... então esse PROINT nós já tivemos problemas... que eu acho () discente () e eu chamo a atenção dos professores e os coordenadores de área têm que estar atentos pra isso esse/nós já aprovamos no ano passado QUATRO PROINT esse ano só dois... o PROINT de... Direito que agente tinha aprovado não enviou relatório não () a relação... quer dizer... () da professora M. R. que ela me passou a relação... são dois aprovados... um de Ciências Agrárias e o outro da... Pedagogia e Letras... aí tem bolsas quer dizer... recursos e esse ano... são recursos do ano passado o recurso foi da ordem de dois mil... mil... só o curso de Direito que conseguiu aprovar (oito) mil reais... mas os outros ficaram na faixa de um mil... dois mil... esse ano foi aprovado dezessete

P1- dezessete...

C- e o valor de vocês?...

P3- catorze...

C- catorze mil... um valor considerável... (vou colocar um exemplo) Santarém teve quase vinte... quase duplica seu orçamento que é uma coisa que (depende) dos professores... eu chamei a atenção de Matemática () recurso pro laboratório de de informática um projeto ()

A1- () deveria ter uma discussão maior e cobrança dentro do próprio colegiado... porque a gente vê que não é só por questão orçamentária como por uma questão de produção do próprio conhecimento...

C- veja só...

A1- e produção ()...

C- nós vamos fazer uma nova reunião e eu () pra isso... pra confirmar se () a Matemática () toda reunião a Matemática não aparece...certo?... por exemplo nunca me apresentou o projeto deles nunca () o próprio laboratório de informática está lá e () fiquei sabendo disso já pedi () vamos ver agora afinal... eu tenho uma proposta de encaminhamento pra isso... () eu quero encaminhar agora o seguinte... vamos... qual o encaminhamento a ser dado pra essa questão... tá? () encaminhamento eu estou propondo que a gente é::: convoque o conselho novamente... faça uma nova convocatória do conselho pra analisar e dar parecer ou a gente entrega (o documento) a um... a um conselheiro pra que faça a as observações e a gente (pra gente) aprova...

P2-já foi entregue ao conselheiro?

C- é... já foi entregue ao conselheiro () xerox ... não foi pro conselheiro do congresso... só que o congresso não se pronunciou ainda.. ou ele ia dizer que o conselho já tem... a prerrogativa de ()... a gente analisando isso aí já dá pra encaminhar () aprova () modificações finais () deixa eu deixa eu ler o parecer pra vocês aqui nos autos... um parecer que fez a procuradoria jurídica que ela... ela nomeia uns pontos sob () do Campus () de ler ou de () formas desse texto () fazendo algumas considerações de ordem formal () todos os artigos estão numerados fazendo as correções de ordem formal... não se lê o texto... todos os artigos são levados () os artigos devem ser () de objeto e isso não () técnica legislativa a forma como dispõe os artigos () então vejam aqui... eles pedem... que seja feita essa observação () capítulo vinte e cinco compete ao setor () modificar alterações mas a redação... () proposta de redação...

P3- artigo vinte e cinco?...

C- artigo vinte e cinco...

P3- aqui nem tá o parágrafo...

P1- (capítulo) vinte e seis vinte e sete e vinte oito...

C- vinte e cinco...

P3- eu acho que é o número que está...

A1- tem um número errado... ou aqui ou aí...

P3- aqui tá vinte e cinco...

C- aqui tá vinte e seis...

P3- tem que ver...

C- é... tem que ter encaminhamento... não dá pra gente ver... () sabe eu acho que... como a:: () apreciar isso aqui () não tem como () pra gente... encaminhar ()

((vozes incompreensíveis))

C- tá () então fica montada a comissão com O.... com () e o H... e chamamos () assim que tiver pronto () aqui... calendário... a:: tem outra questão rápida aqui também é bem rápida... vocês leram a questão do... vocês leram?... () vocês tão lembrado foi anotado na ata... foi tirado uma comissão para organizar um...

A1- seminário...

C- é... um seminário sobre avaliação... tá na ata ... só que as pessoas não assumiram... ()

C- A... estava nela...

P1- estava nessa comissão eu a A. W. a M e a M mas a M. e a M. que () que a gente () ((risos))

P4- olha só... meu nome tá aqui ()

C- quanta gente... A. M. M. M e W... tá?...

P1- só que quem ia assumir era a M e a M.

C- ta... nós vamos chamar eu vou chamar oficialmente essa comissão... tá/ pra oficialmente () nós vamos chamar... pra dar encaminhamento a essa questão... aqui... () essa questão eu trago mais pra conhecimento dos coordenadores () uma questão que eu considero que ela é orientadora... de todo nosso trabalho () essa questão é:: do compromisso docente do campus... () que é com respeito ao regimento atual da universidade ... o regimento geral... que está no capítulo... no título () de recursos humanos... (que diz sobre) corpo docente no capítulo vinte e dois no regime disciplinar... e no artigo cento e setenta e dois... ()

P3- capítulo vinte e seis artigo vinte e dois é?...

C- no artigo no artigo vinte e dois tá?... artigo vinte e dois... () que a gente tá propondo agora... pra o coordenador () o artigo vinte e dois () o não cumprimento do programa da disciplina sob responsabilidade do professor... de poder criar motivo para aplicação de penalidade docente... isso aqui é das atribuições do corpo docente do cumprimento () então veja... aqui diz assim... o não cumprimento do programa da disciplina... eu tenho uma cópia... eu quero dizer também a todos que o regimento tem duas cópias dele lá na biblioteca... pra qualquer pessoa tá lá... ele não pode sair da biblioteca ... tem/é só pra consulta... é obra de referência... então não deve sair... e a gente vendo aqui na página é:: capítulo vinte e cinco... na parte de currículos e programas a:: () currículos e programas no artigo quarenta e oito... página () no artigo quarenta e oito essa questão fica mais precisa... diz o seguinte (por falta de cumprimento do programa...) por disciplina entende-se um conjunto específico de () programa a ser desenvolvido em um período letivo e com um mínimo de horas previamente fixado... esse mínimo de horas previamente fixado é a carga horária letiva... o não cumprimento da carga horária o não cumprimento do programa () resolver essa questão... ()

nós temos que buscar e é uma exigência...

A1- Z. P.

C- a gente tem que fazer um relatório de cada curso sobre a situação né?... o que o aluno está achando... e o professor também...

A1- cada aluno vai lá e pega ou o professor pega e vai distribuindo?...

C- não...

P3- ((incompreensível))

C- tá tudo separado lá e passei em todas as turmas avisando que é pra eles irem lá buscar ()

A1- () material já dava pra () material pra esse fórum...

C- ((incompreensível))

((vozes incompreensíveis))

P3- qual o prazo pra encaminhar?

C- o prazo é antes do início do próximo semestre... tem que fazer no final pra pegar o final do semestre porque estão todas as disciplinas né? bom ... vamos ver o cumprimento do calendário também... nesse semestre nós tivemos um calendário () calendário também não tem como ()... tem uma questão que nós temos que discutir aqui porque... particularmente o Campus vai ter que::... trabalhar com uma alteração aqui neste calendário... eu trago aqui uma proposta pra vocês em função das obras que nós temos que realizar ((pausa))

A1- proposta de quê Z.?

C- nós vamos ter que mudar esse calendário... nós vamos ter que adequá-lo por um problema neste semestre que são as obras... tá?... aquele bloco onde os cursos funcionavam é:: as turmas funcionavam tem problema que nós vamos ter que... sob pena de a firma é:: se desobrigar e começar botar a culpa (que não dá tempo) que não vai poder cumprir os prazos por causa () nós vamos ter que chamar a atenção da divisão de obras e a gente vai ter que estudar direito isso porque eles têm um prazo pra entregar a obra dia trinta e um de março () então aquele aquele/aquela ala lá não vai poder / não vai poder ter aula ali.. ()

P1- é o bloco C é?... tanto a parte do lado da pedagogia quanto essa do laboratório?

C- tudo... tudo...tudo

((vozes))

A1- ei Z. vai ser tudo reformado?

C- o piso... parte elétrica... o forro...os banheiros... vai ser construída uma sala ... uma sala de projeção... uma sala de vídeo... onde está o DA e o... PRONERA vai sair dali... aquilo vai ser um pequeno auditório... pra reuniões... pra vídeo que vai ficar ali... (já tem) uma televisão de vinte e nove polegadas que vai ficar como () naquela sala ali... um pequeno auditório... vai fazer mais um laboratório de informática... é::: vai reformar o laboratório de de biologia e de química... vai construir o núcleo de práticas jurídicas lá onde funcionava Ciências Sociais lá do outro lado e ... esse bloco aqui também vai sofrer uma reestruturação... uma manutenção... nós vamos fazer toda uma pintura nele uma recuperação por causa do estado de ()... então... essa é uma questão que nós vamos ter que ficar atentos aos (prazos aí...)

A1- o prazo de entrega é até o final de março?

C- trinta e um de março...

A1- trinta e um de março...

C- eles pegando agora segunda feira começando isso nós já andamos conversando com as turmas... viemos passar pro conselho () um local () e o deslocamento daquela ala de lá... liberando aquela ala de lá as turmas () aquela ala de lá... fecha esse aqui e faz... (pausa longa) então é essa questão... algumas turmas podem começar... as que estão aqui por exemplo... e como... aí tem uma questão assim... discutida aqui com o pessoal de direito né?... nós estamos vendo... tem que fazer uma discussão geral... que há uma proposta... eu trago pra esse conselho/ pra aprovação dele ... que é... nós precisamos... nós temos sentido da experiência dessa (estruturação do campus) agora... que nós precisamos organizar agora com a estrutura/ a reestruturação... reforma do Campus... nós precisamos organizar esses cursos/esses blocos aqui... com a reestruturação ((apontando pra a planta do campus do quadro)) o auditório... a:::

((vozes))

C- então veja... da experiência que a gente tem dessa administração... ((um aluno ergue a mão pedindo a palavra)) só rapidinho pra gente aprovar (ver se dá) pra aprovar aqui a proposta... é o seguinte... eu estou colocando essa questão meio () então veja... a::: a idéia é que cada curso que ocupa um espaço ocupe um determinado espaço pra facilitar uma série de problemas administrativos... ta? ao mesmo tempo que ele administra as salas de administração tá?... ou seja... os colegiados... eles se concentram em torno dos cursos... então nós fazemos isso... nós vamos a::: vamos pro auditório/sala de vídeo que vai ser construído (aqui só uma referência) pra se localizar que são as xerox tá?...((localizando o interlocutor sobre determinadas salas no desenho da planta no quadro)) () sala de vídeo pra projetar depois a gente vai para as outra sala () projetar nessa sala que é uma sala maior ()

P3- vai ser ali onde é a sala oficial do PRONERA?

C- () só que a saída é aqui tá?... ()

A1- só uma idéia... o curso de direito vai ficar onde?...

() ta?... direito vai ficar aqui porque vão receber gente de fora... vai ficar uma certa concentração... aqui eles... ta? () aqui vai ser o laboratório de informática... aqui vai ser pro laboratório... aqui será uma sala de aula... a idéia é trazer pedagogia pra cá ... proposta... () a gente vai viabilizar () trazer pra cá... a sala de direito já está/ os antigo ar condicionado de Direito ta? Que () só Pedagogia que já pode começar antes do dia trinta e um... Direito não poderia porque vai estar esperando um pouco instante () pra começar sua aula... então Pedagogia já poderia começar...

A1- Z. P. Essa parte de trás aqui?...

C- aqui é o auditório...

P3- quantas salas de pedagogia Z. P.?

C-heim?

P3- quantas salas são?...

C- seriam três salas pra Pedagogia...

P3- para os três turnos?

C- três salas pra Pedagogia...nós temos/nós temos aprovado que daqui pra frente só vamos oferecer manhã e noite...

P3- manhã e noite... é mas temos duas de manhã e duas à noite...

C- então três na manhã e três à noite... () tá? sem problema..

A1- então a proposta é o seguinte... porque eu vim com proposta que eu coloquei na pauta...

C- tá... depois a gente vê... só pra gente completar a proposta aqui... depois a gente vê isso aí... só pra fechar aqui ... aqui... na proposta fica Letras aqui ... tá ... o curso de Letras aqui... aqui onde é o núcleo de práticas jurídicas nós montávamos o colegiado de Pedagogia e Letras tá?... os colegiados pra ficar aqui junto pra a ficar próximo... aqui ... seria Matemática... aqui Ciências Sociais ta?... é a proposta... Matemática como bem sabe ficaria também com o laboratório de informática que ainda... é a proposta que fique... o pessoal da coordenação do curso de informática que () seria um laboratório dentro de uma () mas tem que ser discutido inicialmente pelo conselho/conselho do campus ... o conselho... ao mesmo tempo que a gente espera evoluir pra que cada curso tenha sua sala com seus computadores próprios... essa seria a (evolução) pra que cada curso tivesse seu laboratório de informática... mas por enquanto...

P1- isso aqui é o bloco novo?...

C- isso aqui é o novo... o que está sendo construído é esse aqui... então aqui têm quatro salas... quatro salas tá?... então ficaria um sala pra coordenação de Jurídica... de Matemática e de Ciências Sociais aqui... tá... () e Ciências Sociais... aqui uma coordenação de Matemática tá?... por enquanto ficaria ... Matemática e Direito e os coorde/ e uma coordenação de intervalares que está precisando pra encaminhar uma série de coisas específica... ficaria aqui... o DA passa pra uma dessa e nós teríamos esse almoxarifado que nós estamos precisando que vai ter compra de papel () vai precisar disso aí... então essa seria a estrutura aqui nós estamos vendo... () processo de estrutura... certo?

P2- não tem uma sala sobrando na administração? ()
C- onde?
P2- ((incompreensível))
C- tem essa aqui...
P2- essa aqui vai ser pra quê?..
C- essa aqui por enquanto ainda vai ficar como sala de aula...
A1-Z.P. tem () do pessoal todo de pelo menos uma sala pra o pessoal dos CAs se reunirem... trazer material ()... essas coisas todas
C- eu queria que vocês dessem uma olhada nas salas ... essas salas têm uma estrutura bem grande ...
A1- eu já vi..
C- tem uma estrutura /um espaço muito bom... ()... porque veja só o projeto que já estamos negociando ... com a construção de novas.. e está sendo levantado recurso pra isso... vai ter uma ala só para os DAs e os CAs... os DAs e CAs... vai ser próximo ao tapiri... encostado um no outro ta?... ()
((vozes incompreensíveis))
C- então a gente está discutindo/eu já discuti com o pessoal do DA e com alguns CAs eu discuti isso e o pessoal topou...
A1- é eles me falaram...
C- que é o melhor local que teria que seria mais adequado...
((voz incompreensível))
C- então agora ... bom... eu coloco aqui em discussão... apreciação... seria aprovar... eu queria aprovar isso porque o pessoal () nesse semestre...
A1- a proposta que eu trouxe e que veio da reivindicação () foi justamente fizemos() uma conta que até o início das aulas do primeiro semestre nós estávamos com os ar condicionado () que vem contemplar... pelo que você explicou aí... vem contemplar porque nós vamos ter aula no dia dois vai começar dia dois realmente e os ar condicionado de Direito vão tirar e então é só encaixar os nossos que nós temos lá na sua sala.. será nosso... então fica acertado isso...
C- () tentar aprovar... aprovar aqui... a gente aprova e já toca isso pra frente pra negociar... eu tô... o pessoal da obra tá esperando... o pessoal da obra tá esperando então...
A3- Eu estou preocupado até com alguma divergência igual eu tinha feito em relação ao pessoal de Direito ok?..
C- não... o conselho é superior ... bom... o conselho aprovando... né?...
((vozes incompreensíveis))
P1- eu tenho uma questão... porque na última reunião do conselho...
C- nós temos agora a questão M.
P1- é ... porque na última reunião do conselho ficou então na discussão com Ciências Agrárias pra eles irem lá para o campus dois... então com essa estrutura que está sendo proposta aí já teria que no primeiro semestre de 2001... ter alguma estrutura lá pra () essas turmas porque não tem espaço aí...
C- não ()
P1- em vez de () bom...deixe eu terminar...então é... tem que garantir o espaço físico pra ao menos até até o a... o que se pretende fazer lá esteja acabado... né:: porque pela experiência que o pessoal (os discentes) depois podem colocar melhor ...
A2- eu queria colocar...
P1- realmente não () não tem condição mesmo naquela sala na (estrutura) maior se não fizer essa estrutura... então eu pediria assim... que fosse é:: garantido o que foi discutido na última reunião do conselho e que foi aprovado pelos () representação discente de Ciências Agrárias que era ir à medida assim que tivesse a infra-estrutura necessária pro pessoal (ter conforto) né?... pelo menos ficar bem acomodado e ter toda... a questão da xerox questão da nossa/da a questão da xerox biblioteca... transporte e a própria sala de aula... que são o mínimo né? para garantir o funcionamento bem... mas o eu acho que o que me preocupa é... no primeiro que antes a gente estava prevendo que funcionasse ainda em dois mil e um a entrada e aí levaria todos os cursos de Agrárias pra lá... mas me preocupa quando você coloca isso aí porque não tem aparentemente espaço pra gente ocupar enquanto não está feita essa estrutura... essa é uma coisa que me preocupa...
C- eu posso dizer pra você o seguinte tá?... existe espaço... como nós vimos trabalhamos na questão () que nós não trabalhamos () os recursos de federais sejam () nós vimos trabalhando provisoriamente... a turma de noventa e nove trabalha nessa sala... essa sala não tem nada... ela fica nessa sala e a turma de dois mil () aquela primeira turma... essa sala está vaga... então fica a turma de dois mil numa dessas salas... por isso tá aí... a própria Matemática não tem em todas as turmas com... tem turmas que foram reduzidas por uma conquista dos alunos... então é uma questão quer dizer... essas salas foram usadas provisoriamente neste semestre () convênio () preparar aquela entrada lá () a gente tá conseguindo um canal de conversa mais cordial com a prefeitura
P1- (incompreensível)
C- mas aí a idéia é a seguinte... há uma... um fundo do campus dois no fundo do último alojamento lá dá pra uma rua na dezessete... então nós vamos fazer ali naquela rua da dezessete que é urbanizada ... (não) a idéia é abrir naquela rua um pórtico... uma entrada ta? que vai pro campos dois... e::: abrir urbanizar aquilo ali... urbanizar (colocar) iluminação... ()
((vozes incompreensíveis))
A2- bom... é:: a gente teve uma reunião com a M. e teve uma primeira experiência ...

C- só um instantinho... bom... tá...vai...

A2- fomos pra lá tivemos...

C- queria saber uma coisa aqui...(antes de entrar na discussão) tá?... direta que eu acho que a gente pode aprovar tá?... a gente aprova que aí traz ()

A2- eu acho melhor primeiro eu falar ...

C- bom...

A2- aí a gente foi pra lá e teve uma experiência () todas as aquelas reivindicações () da sala de aula () banheiro... essas questões de infra-estrutura toda... por exemplo... na questão do laboratório... como é que a gente podia fazer?... a gente vinha de lá pra cá?... quando tivesse aula pra gente fazer dentro do laboratório... né?... a questão do ônibus... transporte... o ônibus... todos que passam... só tem um que passa aí o da dezessete e aqui tem todos os ônibus que passam aqui né?... essa questão é muito (dispendiosa) fica muito longe a questão do ônibus teria que ver isso né?... e... HOje... pra encerrar mesmo... hoje o o que a turma decidiu é que não iria mais pra lá de jeito nenhum... (eu não sei) como vai poder ser tratado isso

C- (é eu acho que...)

P1- eu já expliquei pra eles que a questão/ a questão de ir pra lá... é uma coisa/ é uma contradição... vai pra lá... o que eu acho que tem que garantir é que vá pra lá mas que tem a estrutura que foi comprometida/ que o conselho se comprometeu né?... quer dizer é: e que haja uma situação de ambiente que seja a mais adequada possível pra pessoa estudar né?... não dá pra...

C- () eu quero dizer pra você uma coisa () eu acho que precisa agora colocar pra vocês... que nós temos que () que nós temos que ir atrás (do conselho) e ver o que está acontecendo... eu acho que houve uma inversão ou... uma compreensão distorcida da da das responsabilidades...de certa forma certo?... e::: () a universidade vai buscar várias questões... algumas questões são pertinentes a ela outras não... a questão do ônibus... essa questão do ônibus não é pertinente à universidade certo?... isso não é...tá? nós poderemos ir tentar buscar () por exemplo () a favor disso... nós podemos () veja só como é a situação... () cruzar os braços () porque lá se tiver que ir pro campus dois? pegar poeira nós vamos pra lá.... tá? é uma questão... outra coisa... a universidade/se você pegar a história da Universidade Federal do Pará... tá/ por exemplo o o campus do Guamá (quando estava estruturando) a engenharia ficava lá ()... a odontologia ficava na praça da... na Batista Campos... a::: Farmácia/ aqui Farmácia ficava aqui na... perto do largo de Nazaré na travessa ... num prédio imenso a Farmácia ali... () tudo ali () e não é uma questão dizer eu não vou () há uma negociação maior do que a universidade... já pensou se todo mundo cruza os braços e diz eu não vou... a gente não avança... eu acho que isso é uma coisa que nós temos que tomar de ter habilidade acadêmica... temos que ter habilidade acadêmica... eu acho o seguinte que a gente tem que discutir determinadas situações () e trabalhar (isso é conosco) agora veja bem mas nós não vamos acho até que nós não vamos (decidir nesse conselho...)() eu gostaria de dizer () primeiro porque (se tiver que decidir) autonomia no campo... tudo bem eu acho que o local adequado () é uma maneira () ideal pra Agronomia... então essas coisas que sabe... eu queria que vocês conversassem...

A2- é::: () eu acho que eu posso me comprometer uma fazer uma outra conversa com o pessoal () isso aí o pessoal pega coloca cada qual tem várias pessoas cada qual coloca... () é::: () o mais específico que eu vejo é a questão do ônibus...

C- eu acho o seguinte...

P1- ((vozes incompreensíveis))

C- mas olha... eu tô te falando de maturidade () vocês principalmente que vão fazer trabalho de campo e a responsabilidade de vocês é muito grande vão andar () eu acho... A2- não isso eu sei ... tem outras coisas não só ônibus () todos os ônibus passam por aqui...

C- todos os ônibus passam na frente de todas as escolas () da universidade...

P1- não... tem gente que mora no São Félix...

A2- São Felix... não tem ônibus... Morada Nova... não pára ônibus lá...

C- ta?... veja uma coisa assim... veja uma coisa assim... você já conhece o campus de Belém... se você sair do pátio do campus de Belém e caminhar até o Centro de Educação... é menor você sair daqui da TELEPARÁ até o (campus dois) () eu acho que precisa ter (clareza) das coisas () uma lógica...

A2- eu acho que precisa ter uma conversa... já foi decisão da turma () discutindo aqui...

P1- () vai ter uma uma conversa com o Prefeito ()... comigo e com você né?... fazer com a (Biologia) também né?... pra esclarecer essas porque tem como () já foi discutido com (o responsável) e a representação discente do curso de Agrárias () de novo ir lá e conversar... esclarecer essas coisas né?... eu acho que inclusive...

C- ((incompreensível))

P1- a gente pode ir lá () sobre essa questão da () sobre essa questão dos recursos da de sala de aula () eu recebi um e-mail hoje do I. né? () colocando que... uma coisa que () ele () esse período é melhor pra se fazer solicitação de construção porque tem um dinheiro da União que seria uns quinze milhões pra (reforçar) os campi do interior... pra UFPA... e que tava previsto...

C- deixa eu... deixa eu...

P1- A::: não porque aí tava previsto () nessa questão da estrutura do campus do lá () aí eu acredito que poderia ver () pra articular...

C- deixa eu () existe uma emenda orçamentária aprovada pela bancada da Amazônia () aprovada uma emenda () vários parlamentares da Amazônia () todos os Campi estão () isso

A- projeto do campos dois por exemplo... ou não?

C- projetos... né...

P3- porque... lá...

C- os projetos que foram aprovado na última reunião de projeto que foi aprovado foi o campos dois ... foi ou não foi?... é disso que eu estou falando... campos dois...

P3- foi...

C- Campos dois () toda pesquisa pesquisa...

P3- () reunião vai precisar de um espaço...

C- no momento que houver... eu tava falando pra vocês do projeto da biblioteca... () aqui a biblioteca () nesse espaço aqui... () nós podemos pensar em outro futuramente () é essa emenda que () se o Fernando Henrique liberar os recursos pode () tá trabalhando outros projetos () porque se for esperar por Fernando Henrique...

A1- () ponto de pauta () atividade para 2001...

C- só um instantinho R. vamos ver se aprova essa questão da distribuição () semestre () laboratório de informática...

A1- qual vai ser a função desse...

C- () uma discussão pra aprovar isso aqui... boto em aprovação quem for contrário que se levante... ninguém levantou... aprovado por unanimidade...tá?...então vamos () essa distribuição com () baixar uma portaria logo estabelecendo...

P5- depois do dia trinta de março...

C- () liberando () liberar a ala...

P2- ((incompreensível))

C- então fica aprovado isso... viu:: M. ficam aprovadas essas questões () então... partindo pras questões agora de desdobramento dessa... uma é a questão viu das Ciências Agrárias () aprovamos essa emenda ainda e outra é essa questão que o R. levanta sobre... as discussões () laboratório...

((vozes incompreensíveis))

C- () equipamento...

A1- essa questão da discussão aí... que () ser o entendimento desse laboratório porque aquele lá a gente praticamente não tem acesso... pra nem pra...

C- () discutir

A1- pois é...então aí a gente () de discutir aqui qual é () desse laboratório de informática...

C- o laboratório de informática da universidade é ()

((vozes))

C- então... aqui o que que acontece?... vai ter que entrar

Vai ter que ter uma coordenação

C- não... e vai ter que receber todas os horários () porque tem uma preocupação nesses trâmites... primeiro é o seguinte... é o domínio dos equipamentos as pessoas () eles não têm... e aí precisa de uma coordenação () porque aí... tem uma questão () por exemplo... a professora Á... tem uma disciplina pra trabalhar com informática?... não () por quê? porque a professora A... ensina na área de lingüística... então eu não posso pegar a professora A ... e dizer você tem uma disciplina pra trabalhar na área de informática... a não ser que... () esse é o ponto básico pra isso...

P3- por exemplo trabalhar pesquisa na internet... agente pode também? não? porque é só...

C- veja só... isso é pra ensino... isso é pra ensino...

P3- pesquisa...

C- pesquisa aí () você tem o seu PROINT () computador pro seu projeto... essa é a compreensão que a gente tem... ()

P3- oito mil reais...

P1- dá pra comprar uma máquina última geração...

C- () fica pro projeto... a mesma coisa é o PRONERA em (convênio) com o INCRA... () um micro pra cá pro projeto... () trazendo uma proposta... () chamar vocês pra apresentar () lá na biblioteca () na sala de professores... no DAD... na secretaria... () negociando a saída dele aí () um convênio pra garantir () bom... então...

P1- () o semestre Pedagogia já começa e Direito não começa...

C- () biblioteca a::: () proposta () discutida já em reunião com o pessoal... a biblioteca vai ter que parar... vai ter que fechar por duas semanas pra um balanço interno...() é::: pra um balanço do acervo da biblioteca... um balanço () um balanço de cadastro então... eu trouxe uma proposta...

P3- () proposta () no início do semestre... () última semana de:: de março e fechar () só para receber a devolução de empréstimo... () o pessoal vai fazer um mutirão pra () todo o acervo da biblioteca... () situação de cadastro e... () desvio de livros ()

((vozes))

F1- quando nós levamos pro professor () livro de consulta porque nós temos/ esgotamos todas () porque não é possível () o aluno () só que () a última foi o aluno pegar o livro dizendo que ia fazer xerox pra

levar pra casa e dentro da xerox () até hoje que nunca pegou () levaram pra casa na semana... ainda chegou com desaforo () professor que não entende aí chega () aí nós pensamos () seja melhor... () consultar o professor...
 C- então... eu gostaria de botar () a segunda questão é a relação das normas nós temos () há () toda obra tem que () não poderia sair pra xerox até porque a prática de xerox ela é uma prática ilegal tá? () acontece que o pessoal pega tira xerox e vai embora...
 (...)

Transcrição nº 04

.....
 CR- (...) tem que ter determinação política também... o negócio é o seguinte...a sensação que eu tenho da interiorização é que ela estagnou...ela deu um salto e estagnou ou avançou em poucas coisas... estagnou porque talvez não tenha/ não está sendo tratada com prioridade nas questões burocráticas como devia ser tratada... né? e... eu fui da equipe que implanTOU esse programa eu não preciso ser sensibilizado da imporTANcia desse programa e por isso que estou aqui discutindo com as pessoas no interior do estado... primeiro porque eu respeito essas pessoas segundo pelo reconhecimento da importância desse programa terceiro pra firmar a prioridade do programa na minha gestão... caso eu seja eleito a reitor co/como se dará essa prioridade?de várias maneiras...primeiro... a equipe que assumir comigo vai ter que saber que não pode pensar a Universidade Federal do Pará a partir de Belém...tem que pensar a partir do estado inteiro portanto... é necessário que o interior se traduza em políticas de vagas...custo financeiro... custo pra... custo pra... pra... recursos materiais e equipamentos... isso aqui não pode ser anexo ou sobra do orçamento de Belém... isso aqui tem que ser tratado como/ deve ser tratado com prioridade então... se se consegue depois de uma LONGa luta (que venha) duzentas vagas para o interior né?... para o concurso público...e se se perdeu a oportunidade de fazer concurso porque quando as vagas apareceram ficou discutindo se tinha que ter uma parte pro interior se tinha que ter uma parte pra Belém perdeu prazo... não sei se vocês sabem disso... perdeu-se o prazo... e o governo con/congelou... e agora vai ter () ou não se aceita mais concurso porque não tinha que discutir se era pro interior ou pra Belém.. era para o interior com a emenda constitucional que foi feita está destinado () o governo do () seis milhões de reais pro interior do estado... tem que vir até o último centavo pro interior do estado né?... é isso que você tem que fazer em termos de prioridade... e se você tem pessoal técnico- administrativo tem que pensar... não pode pensar vamos suprir Belém primeiro depois o que sobrar a gente manda pro interior do estado... não...você tem que consolidar o interior do estado... por que tem que consolidar o interior do estado?... e aqui fala uma pessoa de Belém... porque... os problemas mais graves desses estão no interior... e o papel da universidade é um papel social que é criar quadros para a promoção do desenvolvimento regional... e você não faz isso se você não pluralizar as ações da universidade em todo o estado... e é uma () fazer isso... e então uma questão de prioridade...aqui... em Santarém... em todos os campi... e você tem que trabalhar no sentido de potencializar sobretudo campus/campi como Marabá e Santarém que têm zonas estratégicas de dinâmica social bastante elevada... dá para transformar isso em universidade um dia não é só um campus da Universidade Federal do Pará...uma universidade autônoma... então... o seu ideal... a sua utopia né?... e essa é a minha ... porque os passos serão dados em função dessa utopia... e traduz isso em administração e filosofia de trabalho... como?... fazendo com que de fato os coordenadores de campi tenham um contato direto e sistemático com o reitor diretamente... sem intermediários e que o reitor e a equipe dos pró-reitores se façam presentes sistematicamente nos campi discutindo com a comunidade...montando um fórum de avaliação profundo do programa de interiorização... com planejamento participativo que debate com toda comunidade pra saber quais as novas estratégias de ampliação da situação do programa pra que você tenha um plano de estratégia claro e comprometendo a reitoria com esse plano...discutindo com todos/ todos os alunos e professores que fazem () no interior pra que você tenha esse programa... esse projeto... possa negociar/ buscar alianças... acordo com o governo de estado e assim por diante... mas tem que saber que projeto que vai porque têm que ser projetos bem claros... sabe.. e fazer com que os campi sejam representados dentro dos conselhos superiores da universidade onde se discute orçamento por exemplo...onde se discute vaga... onde se discute a política administrativa e a política acadêmica universitária... e fazendo isso que/porque valoriza o programa e é assim que que eu penso fazer pra valorizar o programa de interiorização (pausa longa) agora curso intercalar tem que ser mantido por que tem que ser mantido?porque é uma única forma que você tem de beneficiar os professores que dão aula e que não podem se ausentar do município enquanto... se não nas férias...até que você constitua e implante corpo docente qualificado em toda zona do interior do estado que possa que possa dar conta de dar cursos fora ou você possa botar em um outro lugar núcleos... mas é difícil você pensar que você pode reproduzir um campus de Marabá em todos os municípios do sul do Pará... isso isso é ilusório mas você pode ter um compromisso social de () um pouco () do interior então vai ter que encontrar estratégias pra isso então não dá pra pensar o curso intercalar se você não cria alternativas pra consolidar consolidando o ensino dos professores desses municípios...
 A1- há mais ou menos dois três anos começou o processo de municipalização do ensino fundamental né?...é... na universidade esse processo vem trazer principalmente no campus de Marabá uma nova realidade... por quê?... porque a gente vai encontrar as prefeituras né? na sua parcela de contribuição sucateada... por que o FUNDEF na verdade ele /ele tem três partes né?... o governo federal o governo do estado e município... quando não alcança seu FPMO dinheiro suficiente... o que é que ele faz?... ele começa a aumentar os impostos daquele município pra tentar colocar...quando ele não quer fazer isso por uma questão política né? que é que ele faz?... ele quebra essa questão da municipalização e acaba fazendo o que no caso está acontecendo... por exemplo nos municípios tem até prefeito que fugiu da cidade né?... aí não

tem uma participação técnica né? nestes campus né? espalhados pelo Pará né/ em viabilizar o conceito técnico de municipalização...de discutir com as prefeituras...de discutir com o governo de estado e é isso que dá um elo importantíssimo né? no tripé da universidade pesquisa ensino e extensão né?... quando... a universidade também não contribui...será que ela não é culpada também desse fracasso? né/e qual o processo que deveria a universidade intervir nessa educação fundamental a partir da questão do professor quando está lá e não pode vir né? que fazer agora com a... com a ...com o fim da... da... da... do intervalar né? porque este problema isso alguns cursos estão sendo né passando para o regular né? como é qual a sua visão quanto essa questão?... há um processo de mudança pra isso? há um planejamento né/caso reitor... pra que se se possa discutir o intervalar né?... e qual a visibilidade também de se discutir o intervalar através da questão prática da universidade... bibliotecas setoriais né?... pra cada curso e a questão também né... dessa extensão que tanto prega aí mas que os recursos não são viabilizados pra isso... nós temos aqui... a/nós temos na Universidade Federal do Pará uma gráfica né... uma editora... que na verdade a: a:... é um elefante branco né... que faz poucas publicações e infelizmente o aluno não tem acesso né... pra publicações de trabalhos de TCC que podia ser útil na comunidade também né?... como é que a gente vai viabilizar esse processo... (enquanto) a o senhor vai viabilizar enquanto reitor?

CR- olha... o que está programado pode-se desprogramar porque a programação é uma decisão política interna à universidade... pode-se desprogramar e reprogramar né?... o problema é o seguinte.. qual é a minha crítica e que...qual é o erro dessa dessa dessa administração? você tem recursos de X () recursos estão limitados aqui então nós vamos fazer a programação dentro do recurso que nós temos... como o interior/ a interiorização sai muito cara... nós vamos abolir o intervalar aqui custa muita coisa e nós vamos remanejar isso pra consolidar os cursos regulares... essa é uma maneira de administrar que é/eu não estou de acordo... por quê? porque o que determina a sobrevivência da universidade não é os recursos que ela tem... é a necessidade social... a diferença entre a necess/ entre a necessidade social e o orçamento tem que ser buscada com outros recursos (entre capitais)...dá trabalho... isso exige compromisso social e você tem que ter uma equipe arregaçando as mangas que vá atrás de recursos necessários pra completar aquilo que é demandado pela necessidade social... essa é uma maneira de administrar... essa é a minha...((pausa longa)) ora... o que tem que determinar se os recursos intervalares têm que man/têm que ser mantidos ou não é a necessidade social não é o orçamento da universidade... a consolidação de cursos regulares não pode ser contraposta à eliminação dos cursos intervalares... ela tem que ser as duas coisas... tem que ser feita ao mesmo tempo Mesmo porque a consolidação dos cursos regulares que só pode se dar com a criação de corpos docentes cada vez mais em quantidade e em qualidade potencializa ainda mais a capacidade de ampliar os cursos intervalares é porque () dos campi... então onde está a contradição?... uma coisa reforça a outra e não tem que ser eliminar uma coisa elimina a outra... eu não vejo contradição nisso... pelo contrário né... agora o problema é que... os recursos que têm que ser financiados se deixou de captar....e tem como ser captado num programa de aliança ampla entre o esforço de pessoas grandes que têm responsabilidade social... reitor... secretário estadual de educação...os prefeitos e secretários municipais de educação...que afinal de contas ou se une pra sair do subdesenvolvimento ou se começar cada um pra um lado todo mundo afunda... todo mundo junto todo mundo é responsável e o reitor da universidade que tem esse compromisso... sobre a questão da extensão... é:... porque vocês são novos na universidade... né... e aí de novo vou fazer propaganda de candidato... paciência mas eu vou fazer propaganda de candidato... ((pausa longa)) nos últimos vinte anos... o único momento na universidade que houve extensão fora dos cursos de graduação... de qualificação de curta duração de... voltados pra população... é:...em todas as áreas do conhecimento... em todas as áreas do conhecimento foi na nossa gestão oitenta e nove a noventa e três... procure os alunos da universidade que passaram pelo campus de Marabá entre oitenta e nove e noventa e três... pergunte o que que eram os seminários de extensão e qual é e qual o volume de cursos... nós nós demos aqui mais de duzentos cursos em Marabá... mais de duzentos cursos em Marabá... sabe com que verba?... eu passei duas semanas em Washington na organização dos Estados Americanos montando projeto com outras universidades e trouxe trezentos mil dólares pra universidade... nós fomos à comunidade econômica européia e trouxemos um milhão de dólares pra implantar o projeto do CAT na região da transamazônica pra pra comunidades rurais... nós íamos à ao Vale do Rio Doce... eu ia tratar ... várias vezes eu fui ao Rio de Janeiro entr/entrevistar o presidente da Vale no Rio de Janeiro e entramos num programa da Vale de cem a trezentos mil reais que financiou o programa cultural da universidade inclusive a academia amazônica que passava na televisão em rede nacional com premiação nacional... e o interior... o projeto de interiorização era conhecido no Brasil inteiro pela academia amazônica como toda a área de de artes era financiada por verbas da Caixa Econômica Federal com projetos () jogamos na Caixa nós conseguimos financiamentos... a produção de discos... a produção de livros... assim por diante... sem um tostão do orçamento da universidade... e se fez tudo isso durante quatro anos sem parar... no último ano de minha gestão... eu recebendo em minha sala prefeitos e secretários municipais todo tempo porque o programa dava certo... e o que você cobrava das/em contrapartida das prefeituras dava era o mínimo... que a gente cobrava das prefeituras...então... não tem.. você tem que captar recursos com projetos sérios... com programas sérios... com propostas sérias... e tem parceiros (tem que vir outros) os parceiros, né?...os recursos existem e não se iludam os recursos existem... então tem que recuperar tudo isso... tem que agir dessa maneira e é por isso que eu quero fazer um fórum de avaliação do Projeto de Interiorização onde vocês vão ser chamados...vão ser chamados pra participar também a debater quais são os melhores caminhos pra resolver os problemas que nós temos...e são os problemas que vão definir as prioridades... que vão definir as estratégias de atuação e não o contrário...você tem a estrutura e o problema tem que voltar/ adaptar à estrutura... não pode...tem que mudar a universidade se for necessário para as necessidades de base e não o contrário... há um fórum de avaliação...nós vamos fazer um fórum de avaliação e planejamento do programa de interiorização...uma reestruturação geral do programa a partir de um debate () pra estabelecermos metas e a partir dessas metas traçar as estratégias... a busca de recursos pra

atingir o que a gente está querendo... então vai dizer que vai ter o curso intervalar... um curso intervalar não é uma decisão imperial do reitor (representante da comunidade) é a avaliação que vai ser feita em todo o interior do estado se vale ou não manter e vai ter que ser incorporada a questão da necessidade social e não o contrário...o reitor não é imperador...

A2 - quanto à questão da autonomia dos campi... A.?

CR- a autonomia dos campi... a autonomia dos campi... eu sou favorável à autonomia dos campi... sou favorável que tenham que ser universidades autônomas da Universidade Federal do Pará quanto mais a autonomia dos campi...a questão da autonomia não pode ser uma questão burocrática... se já tem a gente vai ter que consolidar... não adianta você dizer tem autonomia mas não tem recursos... você dizer tem autonomia acadêmica e tem dois professores no quadro... então que autonomia acadêmica é essa? só no papel? não adianta...como não adianta você ter um curso de terceiro grau e dizer que saiu com diploma...você não aprendeu porque não tem curso de qualidade... você não pode brincar de fazer universidade... autonomia tem que ser uma bandeira... mas tem que ser uma bandeira exercida com responsabilidade não é?... tem que constituir efetivamente a autonomia dos campi não (meramente) no papel ou num ato jurídico tá?... então a gente tem que buscar sim a autonomia é:... não basta a autonomia de direito tem que ser também de fato...a autonomia se faz/se faz também com que? com quadro docente... com orçamentos sérios... prioridades e assim por diante... depois essa autonomia ela tem que ser/ser muito bem supervisionada tá?por quê? veja bem...é:... o reitor não pode viver de sua cabeça... ele tem que submeter ao conselho...só pode ficar à revelia do coordenador... porque é autônomo decide que não vai ter curso intervalar porque ele não gosta de curso intervalar... e o outro decide que vai ter... essa autonomia não pode ter... ela tem que ser supervisionada... tem que ser controlada por programas acadêmicos mais amplos... então...tem que discutir o que é autonomia... não pode ficar à mercê de... de... nem o reitor pode fazer isso individualmente... ele pode mas não deve.. ele tem que ser controlado... tem que ser questionado... você tem que ter mecanismos institucionais que evitem esse tipo de aberração... tem que ser oficializada a autonomia...agora ela tem que ser real ela não pode ser só no papel...

A3- algumas semanas atrás no... nesse mesmo auditório nós tivemos uma discussão sobre epistemologia e interdisciplinaridade ta?... é:...é até complicado falar/falar o nome que remete a um pensamento meio complexo que nós tivemos determinados professores e discutimos discutimos e apresentou-se assim como...um ... uma...não sei se eu consegui captar bem () mas apresentou-se como uma questão nova... então nós conversando nos bastidores pensando que nós já tínhamos esse palavão acontecendo com Sócrates era/ não era só filósofo era matemático... tinha uma (proposta) grande)...qual é a proposta de orientação pedagógica quanto a essa interação entre os cursos e entre as disciplinas no sentido de fazer com que o aluno do que.. não sei se é (utopia) o aluno de exatas... o aluno de humanas... não saia só com o conhecimento de humanas... e fique fechado/não saia com o conhecimento (de humanas) que haja uma união disso e... não só entender qual é a proposta mas como é que pode fazer essa união assim a título prático?...

CR- Eu vou lhe dar meu pensamento... eu vou defendê-lo como tese pra universidade nos próximos quatro anos...eu não sei como vou conseguir traduzir prático... eu vou tentar... por isso aqui depende por exemplo...o termo que você levantou agora pra mim significa o seguinte... como reformar os cursos de graduação?... isso tem que passar a adequá-los pro mundo que a gente vive que é um mundo cada vez mais (pobre) de cada... não só o conhecimento profissional profundo e especializado como também a capacidade mais.. de uma visão holística (da vida)... mais de conjunto de atualidade e de outros domínios do conhecimento ainda que não com domínio técnico mas com o domínio de noção básica do que está acontecendo na... nas...outras áreas né? (do conhecimento)... é claro a gente vai/a filosofia vai ter que fazer parte do mundo/do currículo de todo mundo porque quando você começar a clonar todo mundo você vai ter que ter uma revolução na ética e na filosofia... você vai mudar os...os padrões de entender o que é certo e o que é errado o que deve e o que não deve... isso é uma discussão da ética.. (nós vamos)... nós estamos vivendo um novo momento de ressurgimento da filosofia... em função das transformações que o mundo está passando... o que que eu penso? aí () um projeto de extensão/de/ de graduação vai ter que ter condição de discutir nesse nível as questões... e enfrentar isso dentro da universidade que é um grande desafio... a universidade é cheia de corporativismos... as pessoas não querem mudar é:... ficam.. querem acomodar aos sistemas antigos que é complicado e:... nós vivemos num mundo em que o conhecimento ele é transformado todo tempo né ?antigamente quando você se formava na graduação... o conhecimento que você recebia valia pra vida inteira... hoje aquilo que você recebe com dois anos já tá obsoleto pelo menos boa parte disso... você vai ter que reciclar em pouco tempo... então não dá pra trabalhar com conceitos hoje de educação que não seja aquele de... de educação continuada... a universidade não se esgota na graduação... ela o tempo inteiro tem que estar reciclando a sociedade... e as pessoas que têm que tá tem que estar se reciclando todo tempo... ora... eu acho que outro desafio é o seguinte... existe um nível de formação que tem que ser comum a TOdo mundo independentemente do curso que entra... porque são ferramentas que você tem que usar pra lidar com a sociedade () por exemplo... conhecimentos básicos de informática... conhecimentos básicos pelo menos de leitura de língua estrangeira como inglês () outra língua de leitura... tem que ter todo mundo capacidade de interpretar (precisa escrever) não é não ser isso aí não não tem que ser () dos alunos de letras... todo mundo tem que saber ler... tem que saber escrever alguma coisa... tem que saber escrever a vida dele saber posicionar criticamente dentro () com conhecimento básico pra todo mundo...então existem alguns conhecimentos/ conhecimento de lógica ...isso vale pra todo mundo e são necessários... então você tem o conhecimento básico e universal dentro da universidade que tem que ser pra todo mundo... isso aqui ressuscita a idéia por exemplo que chama () de ciclo básico... então você vai ter que ter esses instrumentos/as ferramentas... se você não aprender na universidade vai ter que aprender fora dela () você vai precisar como cidadão e como profissional dessas ferramentas...depois você precisa ter uma parte na sua formação que é o conhecimento técnico específico da área que você optou... você vai ser especialista também né? tem que saber executar alguma coisa também né? (trabalhando) e você vai ter que obter uma formação mais... geral que te coloca em contato com os grandes temas do mundo... que você possa

() informado debatendo grandes questões.. pode ser uma... pode ser isso aqui () disseminado no curso inteiro ou uma parte final do curso mas eu acho toda a população da universidade tem que saber o que é revolução genética por exemplo... está na nossa vida... o que é globalização não é?... questões fundamentais de ética e de filosofia que () o mundo o que está acontecendo... né?...saber conhecer os conhecimentos sobre novas descobertas do sistema... do sistema é:::do sistema é: é:::do sistema cósmico né?... tem tantas coisas acontecendo no mundo que a gente precisa ter conhecimento né?... pra ter cultura geral pra saber se situar no mundo...pra saber... né? tudo isso aqui faz parte da formação hoje universitária sabe é... que te coloca habilitado a lidar/ habilitado a lidar com mundo...habilidades de formação pra saber lidar com recursos humanos.... hoje um engenheiro pra ter um bom emprego tem que saber lidar com recursos humanos... e noção básica de sociologia... de psicologia...assim por diante...Porque você arruma um emprego às vezes você tem que ter competência pra lidar com pessoas... não é apenas saber construir pontes... isso aqui tem que também ser programado na formação hoje pela () exige de um aluno que faz universidade/ de um profissional que sai da universidade... então isso aqui implica o quê? isso que você tá me colocando... reformulação da própria estrutura do que tem que ser um curso de graduação... isso é um grande desafio.. e você tem toda razão... isso tem que ser pensado e enfrentado... se e não a gente vais estar... muito pra trás... outra coisa né... as pessoas dizem que pra ser reitor tem que ser louco... pra enfrentar tanta coisa ao mesmo tempo... ()em certo sentido sim...

A2 -uma coisa que tá em foco agora é o Provão né?... () queria saber sua posição diante do Provão... se é contra ou a favor né?... qual a avaliação que o senhor faz do Provão ()

CR- o Provão... na minha opinião ele é absolutamente limitado e portanto incapaz de medir e (exercer) a qualificação e a qualidade de um curso () primeiro porque ele está sujeito a várias situações que se escapam à avaliação técnica por exemplo/ por exemplo lá na Universidade Federal do Pará os alunos de comunicação se negaram a uma ação política de fazer o Provão... levaram zero...e o curso está ameaçado de ser fechado porque os alunos levaram zero...a avaliação foi essa... Ora... ISSO POde () se vai tomar a decisão de fechar o curso de comunicação porque levou zero o zero se deveu não porque se fez uma prova mas a uma ação política...isso vai ser o quê? uma ação de retaliação... isso não é educação nem é pedagógico... então você fica usando o provão como mecanismo de pressão... de dominação...e não leva em consideração esses fatores e você penaliza uma instituição ou penaliza uma sociedade em função de (estrutura burocrática)... isso aqui é inadmissível... na minha maneira de ver... de alguém que tem uma postura pedagógica... depois o Provão po /pode ser até interessante como UM indicador dentre outros que têm que ser levado em consideração pra avaliar a qualidade de um curso...você não pode partir da premissa que o curso não tem que ser avaliado... a sociedade tem que avaliar... a gente não pode negar que a universidade não tem colocado pessoal mal formado é verdade... mal formado...tem médicos dentro da universidade quase como assassino ... a gente tem que reconhecer isso...isso é uma responsabilidade social muito grande...não dá pra brincar...agora não sei se a melhor/a melhor idéia seria o Provão .. né têm outras maneiras de você fazer além do Provão ta?... a sociedade médica por exemplo já controla né? você so pode ser médico se passar numa prova depois de sair com o diploma senão você não tem liberado pela associação médica brasileira o seu diploma para o exercício da carreira...os os advogados fazem isso... a ordem faz esse tipo de prova também... né? esse tipo poderia ser uma maneira de você.. eu acho que não tem porque não controlar né?... o ideal seria que a universidade não aprovasse as pessoas que não se qualificassem... ela desse diploma depois que passasse em todos os testes () o seguinte você tá colocando em questão a capacidade da universidade controlar então que tem que mudar é a universidade dentro e não encontrar artifícios que no fundo não leva a muita coisa...por que o que leva isso aqui?... a criar um mercado do provão... um novo vestibular... você não resolve o problema estrutural da universidade...você tem que avaliar a universidade com outra maneira...que não através do provão na minha opinião... na minha opinião... ((incompreensível))

Transcrição nº 05

.....
A1- () pra pegarmos a nossa teoria dentro () pra quê? pra construir pessoas mais humanas né?... sociais realmente então o texto fala de pessoas ativas dentro da sociedade...

P- Olha... na verdade... né?... a () a ementa ela passa uma discussão especificamente sobre as licenciaturas né?... porque... as licenciaturas né?... até pela questão... pela questão das próprias disciplinas pedagógicas né?...muitas vezes essas/esses cursos ainda não/têm essa deficiência então acabam muitas vezes comprometendo ... vamos dizer assim... essa prática pedagógica do professor... ele está num nível mais o quê? conteudista né?...esse professor ele fica no domínio do conhecimento científico... vamos dizer assim... mas não consegue articular esse conhecimento científico na prática então que se coloca ...

A2- na prática...

P- na prática... né?... então o que se coloca? que essa (identidade)

A2- existe uma teoria mas sem () não consegue levar pra prática...

P- justamente... e aí ela puxa/coloca toda uma discussão em torno das licenciaturas... em torno da formação inicial que esse licenciado tem... né... o que deveria ser construído na formação inicial... né pra que ele possa realmente construir uma prática pedagógica fundamentada numa teoria né?... e fundamentada numa prática né?... justamente isso... mas eu gostaria... o que? o que que eu quero que vocês realmente percebam nesse texto? que ela coloca que/aí eu não sei se vocês alcançaram essa leitura até o/ até esse ponto... mas ela ela coloca justamente o que deveria... acontecer e o que acontece dentro das licenciaturas... vamos chegar lá nesse momento do texto?... até onde vocês conseguiram ler?...

A3- até a página quarenta e um

((vozes incompreensíveis))

P- quer dizer ela coloca essas questões também toda essa problemática que é importante que a gente discuta a respeito... então vamos partir olha... inicialmente... ela parte de alguns pontos em torno dessa prática pedagógica... aí ela coloca... vamos partir do que do que entendemos por construir a identidade... é aquilo que nós já colocamos... ela diz o quê? que esse profissional hoje em Ciências Agrárias ou qualquer outra é... formação... ele tem uma identidade não tem?...né então... a prática dele é influenciada por essa identidade que ele constrói no discurso de formação inicial... e também (pode ser) no contexto da instituição... que que vocês levantaram sobre o que entenderam por construir a identidade?... qual foi quais foram os pontos que foram levantados aí?... primeiro o que é identidade?... que é identidade?... como é que a (autora) coloca aqui o que seja uma identidade?

Aos- ((incompreensível))

P- olha... vamos ler... lê pra mim aí F. por favor...

A2- “a identidade não é um dado imutável... nem externo... que possa ser adquirido... mas é um processo de construção do sujeito historicamente situado... a profissão do professor como as demais emerge em dado contexto e momento históricos... como resposta a necessidade que estão postas pela sociedade adquirindo estatuto de legalidade... assim algumas profissões deixam de existir e outras surgiram nos tempos atuais... outras adquirem tal poder legal que se cristalizam a ponto de permanecerem com práticas altamente formalizadas e significado burocrático... outras não chegam a desaparecer mas se transformam adquirindo novas características para responderem a novas demandas da sociedade.. este é o caso da profissão de professor...”

P- conclui... conclui...

A2- “essas considerações apontam para um caráter dinâmico da profissão docente como prática social... “

P- tá... então essa identidade do professor ou de qualquer outra profissão ela é construída onde?

A2- dentro da própria na sociedade né?... o processo de construção é o povo né? o professor quando chega na sala de aula o outro professor que esteja no ensino () né ? a formação desse professor a identidade do professor ela vai se dando é... de forma contínua né... num processo contínuo...

A4- tem um trabalho () ela coloca assim que ela trabalha com alunos de diversos cursos né então ela tem que (explicar) uma (pessoa aqui) de uma forma abrangente pra alunos de diversas áreas eu acho que isso é um (aprender) na prática ... na própria sala de aula...

P- Porque olha gente... ela coloca aí uma questão importante né... porque... nós enquanto profissionais precisamos saber em que contexto né?... em que momento a nossa a nossa a nossa própria profissão ela foi construída é... ela coloca uma questão importantíssima que seria né? é... algumas profissões é... permanecem... outras já são excluídas... outras aparecem... outras surgem... então a identidade do professor... ela também ela é/ela é oriunda ela é construída socialmente por todas essas questões que emergem do contexto social... né?... é... algumas profissões são mais valorizadas do que outras... outras são menos valorizadas... quer dizer... a tua identidade enquanto profissional se constrói dentro de toda essa situação/esse contexto né?... algumas profissões elas tendem a ser/ser mais valorizadas... por quê?... () por que por que é a identidade do professor ela é influenciada por essas questões de ser valorizada e não ser valorizada né?... então são questões que ela coloca aqui importantíssimas por quê? o pro/ a identidade do professor ela é construída com base histórica... no tempo... no momento social né?... então... eu... enquanto professor eu me construo historicamente/eu me construo na minha identidade dentro dum contexto histórico que eu vivencio né? dentro das relações que eu construo no meu dia- dia... né? na minha família... dentro do meu local de trabalho.... a forma como eu me relaciono politicamente com essa sociedade né?... a forma como eu consigo construir sabe?... a forma como eu construo as minhas relações dentro desse contexto... então ela levanta algo que é importantíssimo né?... que você se constrói enquanto profissional... sua identidade enquanto professor... ela é oriunda dessas práticas que você desenvolve fora do seu contexto... contexto social né?... no contexto da universidade e dentro desse contexto maior que é a sociedade... né?... hoje/hoje a gente estava discutindo/ estava discutindo numa turma anterior agora...antes de vir pra cá com vocês... a questão da identidade do curso né?... então existem cursos que ainda não constituíram uma identidade né?... que...existem cursos que ainda... o que é construir a identidade que se fala?... é você estar num curso e você saber o que/o que espera ... né? fora nesse contexto maior qual/o que/ como sua profissão ela é vista nesse contexto da sociedade... né?... se/ o que que a própria sociedade espera de você... né? Então isso é construir identidade... né?... então... existem cursos que... não vale a pena citar nome é... que eu tava que eu trabalho atualmente que é onde se discute né... eu trabalho até com eles essa questão... sendo que a didática ela... ela... ela persiste nisso... ela tenta construir num profissional a questão da identidade... esse profissional ele precisa ter uma identidade pra ele se sentir situado historicamente né... então eu to trabalhando com um curso uma disciplina de didática dentro de um curso onde o quê?... onde os alunos né?... se sentem completamente fora desse contexto... né? professora... a gente não sabe o que o curso pode oferecer pra gente não sabe como a gente vivenciar isso né? a gente não consegue se situar dentro do/dentro desse contexto fora da universidade... né? a gente está aqui perdido... então isso é falta de identidade? é... é... quer dizer... você não se vê fora da instituição... quer dizer o que eu vou fazer quando sair desse curso? como é que é a minha profissão de Agrárias... de Letras... de Direito... de Matemática... é vista fora do curso?

A5- porque é::: fora já existem cursos há cursos que é::: fora existe um leque enorme (no caso) de oportunidade pra você se ingressar... e há outros que você fica procurando quando eu me formar aqui o que que eu vou (fazer?)... aonde eu vou achar?... exis/e também existe (quotas) mas elas são assim muito limitadas assim na opção da gente entendeu? (é muito limitado) nem sempre tem aquilo que o aluno tá querendo é... atuar quando formar...

P- verdade... mas essa questão também é importante porque por exemplo... os cursos de formação inicial né? os cursos de formação... eles têm um um gru/ uma grade curricular tem uma estrutura já formada... né? e o aluno... ele vem pro curso...

ele ele ingressa no curso com... com desejos... com necessidades né? e às vê/lógico que os cursos em geral... em geral os cursos ele às vezes não atende às minhas necessidades por quê? porque as minhas necessidades elas são pessoais elas são subjetivas elas são construídas fora de é... fora de é::... dentro de minhas outras relações que eu tenho né? e daí o curso realmente acaba ou me decepcionando... né?... vamos dizer assim... ou me deixando um ser () né?... me deixando fora desse contexto aí eu me torno um profissional o quê? frustrado... angustiado... isso vai influenciar na minha prática com certeza né? porque eu... eu tô eu tô ali no curso eu... vamos dizer assim... por estar né? é... eu tô levando o curso na barriga vamos dizer assim...

A6- nas coxas...

P- e aí/ nas coxas né? a gente coloca assim e não vou/ e não vou me dedicar não vou me comprometer com a minha formação...

((incompreensível))

A2- (a autora) coloca que a questão da identidade ela se dá no caso com base na na identificação social né?

P- justamente... porque é a forma como meu curso é visto socialmente...

A5- por exemplo professora... a... é: às vezes dentro do nosso curso há disciplinas que eu fiz há coisas que a gente se pega lendo ou estudando e se pergunta por que eu (tenho que estudar) em que vai me servir sabe? eu acho assim () essa interrogação da gente por que eu estou estudando aquilo? por que eu tô lendo essa outra/essa apostila? que aí você olha pra fora... que você olha pra sociedade e faz uma relação com aquilo que você está esperando e você não consegue ver algo com objetivo... isso que eu queria saber por que tá? até porque a gente não entendeu mesmo assim o que que a gente quer daquele curso que relação que existe do curso com a vida social lá fora... né? por que que você tá fazendo pesquisa então você já tá querendo mudar ... tudo que você () vai ter que mudar sabe? quer dizer () e nós?

((vozes))

A2- () mas também não fique só () a não ser que quando você fala

A7- calma... () alguns alunos vão tirar...()

P- que página ()... gente gente não dá...

((vozes))

A8- P... na primeira ()

P- ((risos))

P- que mais que vocês levantaram nessa pesquisa sobre construir a identidade?

L1- uma identidade (profissional) vamos ler aqui esse questionamento aí aqui que se coloca... leia pra mim por favor M...

A5- ((incompreensível))

P- não no caso da () escolar....

A5- rã... rã..

A2- esse parágrafo é interessante porque ele faz um questionamento sobre o professor (atual)

P- no caso da identificação escolar..

A5- ((leitura de trecho do livro)).. o que ela quer dizer aqui é que a... essa identidade aqui é construída é na participação ativa.. do professor né? no caso aqui quem está fazendo curso ou o profissional que estiver () nessa área quer dizer é ele que vai construir é ele que vai dar a identidade pra ()

P- uma coisa que ela coloca importante aqui né?... que seria pra é... você const/ a minha identidade também ela é construída pelas práticas que permanecem né?... por práticas/ por que que algumas práticas mesmo depois de inovações ainda permanecem reacionárias... tradicionais né?... então quer dizer você a minha identidade também ela é construída por aquelas práticas que mesmo é... é... permeadas por inovações vamos dizer assim... permeadas por por discussões né de eventos () permanece ainda como uma prática conservadora né?... quer dizer assim (no instante) que ela é construída por essas práticas tradicionais... vamos dizer assim...

A9- eu acho que isso aí tem que aprender... por exemplo eu que estou começando... acho que a gente precisa aprender com os professores daqui porque às vezes a gente chegando numa sala de aula com... nem todos né?... com (as ações) inovadoras... mas como ela coloca aqui tem coisa que é antiga e funciona... que () que isso aqui a gente vai aprender com todos os profissionais né?... então aqui é uma troca... a gente não pode abolir completamente as práticas antigas e também a... além da gente é... cultivar essa prática tradicional né?... a gente também tem que fazer uma avaliação né? do que a sociedade tá exigindo de novo... sabe? aí sim...

P- é isso é verdade... isso que ela coloca também é uma discussão atual né?... o que é que se espera hoje nessa sociedade globalizada do profissional... né?... que tipo de identidade se espera do profissional hoje num mundo numa sociedade globalizada? numa sociedade onde as informações elas são dinâmicas... são rápidas né? que tipo de profissional se espera hoje?... então... esse profissional ele é... ele justamente é permeado por essas discussões né?... e a minha identidade né... a minha prática ela vai ser permeada por uma nova formação... também... né? esse tipo de/que tipo de profissional se espera hoje dentro dessa sociedade dentro desse contexto né? qual a identidade que eu devo ter... dentro dessa prática de educação dentro dessas questões e é justamente o que tava colocando hoje (realmente) pra vocês né?... é que eu estou é... essa disciplina que eu estou é... com esses alunos que eu estou trabalhando agora antes da turma de vocês... o quê?... eles dizem professora... a gente tá completamente perdido e a gente não sabe como/o que/ o que nos espera... né? dentro /fora desse com/ né da desse contexto da universidade né?... que a gente se vê completamente é... isolado né... dentro dessa desse contexto maior... né... do mercado de trabalho... o que que a gente vai fazer quando nós sairmos daqui... né?... então são que/isso é uma questão séria gente... porque o profissional fica angustiado... né? quer

dizer.... o que que o mercado de trabalho oferece pra mim... será que eu vou dar conta de atender/de atender suas exigências?né? será que eu vou dar conta de atender realmente o que eles solicitam... que eles demandam né?... será que o meu curso está conseguindo é... proporcionar para mim é... é... facilitar muitos () pra que eu possa construir uma identidade social política né? dentro desse contexto...? que a identidade você também constrói enquanto identidade política... social e culturalmente também... né? e aí são questões sérias que hoje alguns cursos passam... né? não só alguns cursos passam mas é próprio curso de Letras de Pedagogia ... né? há de quê? de se refletir sobre que tipo de identidade se constrói hoje aqui pra esses cursos...

A10- a universidade não prepara os alunos para a (necessidade) lá fora... não prepara quando a gente chega lá tem uma () danada e () que esperar...

P- pois é... mas... isso né... essa questão... ela é... categórica... genérica para todos os cursos... né?... até porque a gente escuta falando professora... os cursos não nos preparam pra que pra que se possa é é... ter é... ter um profissional que atenda às exigências do mercado né?... e por quê né?... é uma questão que compete a toda... estrutura pra todo curso discutir... é uma discussão... uma discussão nacional... é eu acredito que não é uma discussão isolada... né? de cursos... de coordenação... de universidade... é uma discussão a nível nacional... é uma discussão bem mais ampla que se deve é... é refle/é... refletir né e pensar... porque que as universidades ainda é... se prendem né?... a essa essa grande dificuldade ainda de preparar um profissional é... que possa é vivenciar a teoria e a prática né? que pode vivenciar esse conhecimento científico... conhecimento teórico... conhecimento científico né? que a gente discute aqui teorias e mais teorias... né? discute e mais discute e quando você chega dentro da instituição no seu local de trabalho... você não consegue articular esse conhecimento científico... essa teoria... com a tua prática... como eu vou convergir o meu conhecimento científico na minha prática? o que que emperra?... mas não se discute também a possibilidade de produzir conhecimento numa relação teoria/prática...

A2- () e esse distanciamento que há entre a prática e a teoria... né? É muito fácil de perceber o quanto é belo a questão do ato de educar na teoria... mas quando se parte pra prática vai de encontro com a realidade... na universidade você (separa) a prática da teoria né? e esse distanciamento que vem causando (prejuízo)...

A5- é eu acho isso () que a F. falou ... sabe por quê? porque quando fui () na questão de (estudar) na questão da educação de assim... só não tem () sabe?

P- foi aquela coisa romântica... né?...

L5- não mas () você você formar sabe?... formar... dar condições para aquela pessoa adquirir conhecimento... formar cidadão sabe... trabalhar () e tal só que quando você está lá na sala de aula tudo isso aqui cai por terra porque () um levantamento aí fica aí fica um distanciamento... eu tava conversando com uma colega... a gente critica uma um método e a gente acaba... nós que estamos estudando isso e a gente acaba fazendo aquilo que a gente critica...

A2- mas isso às vezes não só a gente né M.? os (órgãos) dos mais recentes nessa questão da inovação na hora de jogar pra prática (tenta colocar) as formas arcaicas... é esse distanciamento que dá primeiro com que a própria metodologia que é renovação...

A4- a questão que eu estava colocando aqui/colocando aqui... sempre que nós estudamos assim ó:: o professor deve ser assim... assim... trabalhar assim... mas nunca fala professor... vai observar lá a sua sala e ver esse (estilo) vê aquilo () né? não se coloca qual é a realidade na questão do trabalho... pessoas que trabalham... pessoas que estão na quinta série que está na oitava série mas que tem (competência) de quinta quinta-série como é que eu vou trabalhar com esses alunos que não têm nem conhecimento de quinta série e está lá na oitava? então esses problemas não são colocados pra gente aqui... foi colocado como fazer... você deve ser assim... assado... o professor deve agir assim e lá quando eu chego lá a realidade é outra... eu nunca estudei eu não sei como agir com essas/essas dificuldades... com esses obstáculos que me () lá na frente... na parte da questão do aluno () os problemas reais e como é que eu vou trabalhar esses alunos que não têm capacidade de estar naquela série como é que está ()? quer dizer não tem ...

A11- você não pode reprovar...

A4- é... você fica assim... não tem como sair...

A7- a gente tem ... nós temos a a teoria... normalmente a teoria/a teoria que nos leva ao conhecimento de uma sociedade como (vai) comum... entendeu?... e temos o professor ou então nesse caso nós... somos (possuídos) aos extremos () numa teoria... somos possuídos... o pra quê da teoria () é::: como ela tá lá colocada... precisamente se eu me convencesse antes... que eu acreditasse também nessa perspectiva de formar cidadãos capazes de interagir nessa sociedade capazes de intervir no processo... mas como eu não intervenho ta?... como é que eu vou formar alguém? e que quando eu saio daqui e caio lá naquela sociedade... aquela sociedade da competitividade... e o que me resta enquanto não convertido... olhar para para a teoria a::: eu não consigo fazer isso... eu vou esbarrar lá nas estruturas lá de fora e () que é estrutura populista... eu vou esbarrar na formação da criança que é essa () e aí eu acabo permitindo () cair... o que que eu quero inovar?... então eu tenho que ter se eu não me convencer... se eu não tiver minha uma identidade... decidir o que que eu quero na vida o que que eu quero fazer como cidadão passando por essa sociedade... eu não vou conseguir é... fazer muita coisa diferente () ((vozes incompreensíveis))

P- olha gente... eu tenho uma crítica em relação a essa questão né?... eu sempre coloco né... o... o profissional que trabalha com educação ele deveria ter esse contato com a escola desde os primeiros momentos que ele entrou na universidade né... ele precisa vivenciar isso... ele vivenciar de que forma né? ele precisa vivenciar esse momento desde o (ensino médio) né? não chegar só quando ele está no final... tem que trabalhar com pesquisas realmente... pesquisa de campo sabe?... ir pra lá... vivenciar esse processo... articular com o professor de sala e propor soluções porque o que acontece?... aquilo que a

gente coloca e (a gente) colocou anteriormente... discutir sobre pesquisa etnográfica... sobre (conceitos) () do campo é:.... é... é... interagir com esses professores mas propor alternativas... propor soluções... que que acontece?... a pesquisa muitas vezes ela é colocada né? pessoal vão pra pesquisa... vão observar o que o professor faz e você vem de lá... né pessoal... fala que o professor faz isso que o professor faz aquilo mas nenhum de nós se predispõe a propor alternativas... não é isso?... nenhum de nós se predispõe a propor soluções para aquela problemática... então qual é a minha ()? eu coloco () né? com relação de tentar minimizar vamos dizer assim essa teoria e prática... é o aluno vivenciar esse momento dentro da instituição... dentro da sala de aula com o professor... dentro da escola né?... vivenciar isso... pesquisar né? estar lá conhecendo o espaço onde ele vai atuar... conhec/conhe/vivenciando esses momentos né?... e a partir daí trazer a.. as problemáticas... discutir... e propor alternativas né?... há necessidade de se fazer isso porque se você fica distante... eu aqui academicamente discutindo teoricamente as coisas... e o cara lá trabalhando na prática... você vai continuar vivenciando essa dicotomia teoria e prática...

A7- (incompreensível)

A2- eu acho que é uma questão muito social sabe? () uma questão muito social... por quê?... às vezes () do professor () o professor ele se depara com uma sala de aula com uma diversidade terrível de idade de conhecimento desse aluno... aluno que nunca foi na escola nunca pegou num lápis pra fazer o o dentro de uma sala de aula e outros alunos () ele tem que dar conta desse aluno no final do ano...esse aluno não pode ficar reprovado... o seu salário não dá pra () por () questões... e tem que viver socialmente de forma mais digna né?... isso tudo tem que ser () pra que você desenvolva um bom trabalho... não é porque ele vai lá () aquela questão... professor é ruim salário é ruim e tal ... não é essa questão mas qual o ()?

P- não... com certeza... o próprio o próprio Paulo Freire...

A2- a questão social acho que é a questão assim... mais... é:.... mais forte ()

P- o próprio Paulo Freire coloca isso... não quer/ vão cobrar do professor um trabalho com qualidade () porque se ele não tem () de trabalho não é? mas a questão é... assim (pensar) na questão social né?... na questão social que é importante você ter um salário digno você ter condições de trabalho... você ter condições de um bom trabalho... ela é importante... né?... mas eu digo... quando eu falo da questão da universidade eu penso que a universidade ela precisa também contribuir... dar a sua colaboração... dar a sua contrapartida pra isso né? porque academicamente né... supõe... o quê? a sociedade espera que a gente dê resposta pra isso... eles esperam... espera gente... a sociedade espera que nós quando sairmos daqui né?... quando a gente sair desse momento a gente dê resposta às problemáticas ... então... se a gente/ é é se esperam isso da gente quanto quanto enquanto alunos então há necessidade que se discuta que faça essa troca que faça essa extensão né? ... que se discuta isso numa discussão maior agora... a questão social ela é importante?... ela é preponderante no no bom trabalho? é... mas a gente/quando a universidade ela leva o aluno pra vivenciar isso... né?... ela tá... contribuindo de alguma forma né?... porque também F. a que questão a questão do salário a gente sabe que é categoricamente ela emperra...

A2- () que eu estava falando toda a () da questão social é o descaso que se tem com a questão da educação né?... pega uma secretaria de saúde pega né? chega um prefeito pega uma secretaria de saúde... não... pega uma secretaria de educação e entrega na mão de quem não foi () sabe? não tinha a responsabilidade de colocar alguém né?

P- o compromisso...

A2- não tem o compromisso de colocar alguém que realmente tem (uma visão de educação) () pega um diretor... aponta-se um diretor que não tem conhecimento algum que não tem nenhum interesse e que está aí simplesmente porque a:: o diretor votou a favor do secretário e tal esse tipo de coisa... enquanto houver esse tipo de politicagem essa forma de respeito contra a educação... houver realmente um salário que é essa questão social também eu acho que não tem muito como (mudar) eu acho que pra mudar tem que haver uma mudança nessa forma () não adianta o professor depois se ele está lá tentando mudar com técnicas novas... tentando colocar conteúdo em prática e que a própria direção às vezes emperra... a direção impede que pegue um livro na biblioteca... que não tem () na secretaria... emperra ()

A4- quando você (tenta) fazer diferente (dentro das instituições) você é () chegou da universidade...eu já ouvi isso ().. eu tenho um colega que fez universidade fui perguntar falar determinadas coisas aí você vai ficando marcado as pessoas ficam marcadas por isso... aí você tem que cair na dança mesmo do que tem lá... se você for tentar fazer uma coisa diferente você é marcado com certeza...

A7- eu queria que a S. fizesse uma análise colocando em termos daqui da academia que não tem uma relação com a prática/da universidade com a escola aí fora mas aqui na academia pelo menos muita gente já tem uma () já tem sala de aula... já tem essa experiência... já tá vivendo isso no dia a dia e nesse momento cadê a proposta né? a proposta que a gente tem de transformação disso né? muitas vezes a gente tem que/você tem tudo () de nós que um dia vai atuar né? e você não tem como pensar essa escola propor alternativas às vezes a gente escuta os alunos reclamarem do professor tal que o professor tem (erros) ele não pode ficar o dia todo () então fica nesse (artifício)... é isso que eu quero colocar pra /quando a senhora coloca a questão da estrutura... da estrutura... () da estrutura é a gente bater nela... porque se não bater na estrutura ela tá lá quieta () pra trabalhar sem material nenhum e aí na escola chegou uma coleção... uma coleção de noventa e nove (de janeiro) e eu vi chegando a coleção na escola e a coleção desapareceu da escola aí sempre eu via () pro pessoal a:... não... tá lá no depósito... mas quem é ta? tá no depósito... aí foi entrou um rapaz aí que ele foi () quarenta exemplares ... () aí eu (pedi a) relação () ela simplesmente vetou... () porque quando está catalogado... um acervo de noventa e nove... então tentamos... não foi catalogado... quem tem culpa disso () os livros estão lá ()... então essa situação é

colocada pra gente enquanto educador mas () nós temos que ter tempo pra articular uma política pra derrotar () eu estou aqui... aqui eu posso falar mas lá não...

A12- vai pra rua ((risos))

(vozes))

A9- ainda que seja... eu compreendi um pouco a palavra do E. no início dessa primeira palavra que ele falou... eu entendi até que ele disse que convencer (que assim seria) sair daqui já com uma identidade de luta... de revolução... engajar na base desse ()... agora essas essas discussões da universidade ainda que a gente os que estamos é:: digamos assim.. de pés e mãos atados pra se fazer qualquer coisa é importante por que? porque creio que é da universidade que saem as lideranças né? pra sociedade... então ainda que nós não possamos... ainda que nós não possamos por exemplo convencer o prefeito municipal ou o governador ou presidente disso creio que é da universidade que saem as lideranças então a proposta da universidade de jogar para os alunos a força da/de mudança é interessante por quê? porque... estão/está digamos dando as ferramentas... para quando se estiver lá digamos assumindo a liderança de alguma coisa poder é.. exercer alguma transformação... isso é salutar... é necessário ainda que nós no momento estejamos impossibilitados de fazer qualquer coisa mas é interessante para que haja essa discussão porque.. essas são as ferramentas para a ()

A5- sabe... () você disse/ isso é muito difícil mesmo assim em relação a recurso didático () o que E. falou aí é uma verdade mesmo a gente não tem não tem é:: o material porque na escola ele fica restrito ali é muito/ é muito complicado a gente até mudar isso aí ou seja... eu vejo que toda área soci/a sociedade... na escola aqui... fórum... em tudo sabe? não há um interesse... não há um interesse que as pessoas sejam esclarecidas porque pessoas esclarecidas eles defendem mais os seus direitos... não há interesse... só há interesse que você veja um lado e conheça só aquele lado... aquela forma... qual é a escola que (vislumbra) o aluno a ter as/ a ter acesso ao material da escola? o que que ta complicando? o trabalho do professor porque ele vai se restringir somente no que ele tem... chegar lá passar conceitos... passar conceito... gramática... gramática ... não forma quê? o leitor crítico... não forma... ela nem sabe eu diria que ela nem sabe que ela tá formando pra isso... mas os atos dela estão levando pra isso...é inconsciente eu acho até... nesse caso ela não sabe... quando ela tem o compromisso de chegar até o aluno (pra que ele lesse) professor vai/ele tem uma visão crítica quando isso acontece ou não eu acredito que (tem isso aí) isso aí vai formar o quê? sempre pessoas que não têm assim uma visão ampla porque é interessante mesmo pra sociedade manter esse compromisso pra manter essas pessoas que não têm uma visão ampla... aceita sem () tudo ()

P- é a questão da postura política né... da posição da posição política que a pessoa tem... o que Paulo Freire coloca? ele diz assim... ele diz que não existe a neutralidade... você é... indiretamente você está politicamente a favor de um grupo ou de outro né?... embora/ mesmo quando você tá... a forma como você estuda como você trabalha com seus alunos... trabalha com seu... trabalha a metodologia... tem uma postura política né?... então ele coloca uma questão que eu acho importantíssima... que nós muitas vezes né?...a gente de forma geral não/que a gente não tem consciência que educar é um ato político... né? a gente acha que educar é você instruir... né?... eu vou instruir você... passar conhecimento é você passar as informações né?... é você ensinar a ler ensinar a escrever quer dizer.. o ato de educar é um ato político... quer dizer quando você educa você tem que estar construindo... procurar construir no aluno consciências críticas né?... tem que fazer com que o aluno se sinta situado historicamente... né?... culturalmente... que é você vivenciar esse processo... muitas vezes a pesquisa /o próprio/ quando se tem essas determinadas posturas né?... que às vezes revoltam né? posturas antiquadas né? posturas reacionárias ... não pode pegar um livro porque não tá catalogado... tem dois anos que o livro tá lá e não sei o quê... são posturas né... são várias posturas que se a gente for colocar aqui vão ser muitas né? é porque muitas vezes esse profissional embora saiu/saiu da instituição ... muitas vezes é um profissional que passou pela instituição né? passou pela universidade..... mas não se construiu uma consciência política... né? quer dizer... ele passou pela universidade ele construiu academicamente conhecimentos culturais... científicos ... vamos dizer assim.. né? muitas vezes tem um conhecimento histórico né?... mas politicamente ele não ficou instruído enquanto indivíduo... e aí ele não consegue é... perceber que qualquer postura que ele tenha é... está emperrando o processo dentro da universidade...

A7- () é:: construir às vezes ele constrói agora é uma construção que é conformista ...

((incompreensível))

A1- Mas porque tu achas que isso acontece?... é aquilo que Paulo Freire diz... nós estamos ainda numa consciência nós... a gente pode dizer que já avançou mas algumas pessoas... ainda se encontram numa consciência ingênua de educação... né?... mesmo o aluno ou professor... é aquela questão do... da... do natural... as coisas vão acontecer assim... vão permanecer assim... não adianta eu fazer nada que as coisas não vão mudar mesmo... então é o comodismo... é a consciência ingênua dos fatos das situações que o Paulo Freire coloca... e pra isso é como você coloca... essa estrutura... essa cadeira aí... ela só vai ser virada ela só vai ser é.. é... modificada se eu virar ela... né?... se eu continuar sentada nela aqui ela vai continuar do mesmo jeito então quer dizer... as coisas só conseguem acontecer se tiver alguém (empurrando) se tiver alguém liderando e é aí que que eu digo... é importante ter essas lideranças mesmo que sejam lideranças um ou dois ou sabe pouco mas é importante que tenha gente na escola liderando () pra quê? mobilizar sabe?... tentar estimular as pessoas pra participar ()

A5- a::... professora a gente é barrada... é barrada... eu ... eu tô sentindo isso na pele... é barrado porque com certeza você é () ou então... por exemplo a escola ganhou aqueles dicionários que (chegou) a escola arranhou... tô trabalhando com a pré-escola... então eu eu... tô na sala de aula veja...uma palavra... que palavra é essa? eu não digo que palavra é essa sabe... eu digo assim consultar o dicionário tem mais de (sessenta) dicionários lá... aí a moça diz não a professora tem que vir aqui... aí eu reclamei... todas as vezes que eu necessitar de um dicionário nem sempre que eu preparo minha aula nem falo que eu vou usar dicionário mas às vezes lá uma palavra no texto do aluno exige que ele consulte o dicionário aí eu

tenho que vir aqui... eu brigo que só com a () por que você não entrega pro aluno?... não porque os alunos são (pila) não sei o quê... não sei o quê... aí começa aquela discussão () aluno não é?... aí eu falei pra ela... todas as vezes que () no meu trabalho e que eu der respostas prontas pro meu aluno ele não vai saber pesquisar ()

A7- ((incompreensível))

A5- quer dizer tem que pesquisar...

A8- é... essa questão de etapa né?... envolve a questão dos ciclos aqui foi criada/não a etapa ... é:: pra acelerar () então eles deveriam dar mais meio pra trabalhar com esses alunos e... no entanto é o contrário... a gente não recebe livros didáticos... aqueles dicionários com certeza não vão chegar () não vão chegar a conta de cada aluno... e fica mais difícil ainda ...

P- estimula/eles colocam processo da classificação né/ aceleração o processo mas...

A8- tiram os meios ()

P- não tem... não se proporciona ferramenta pra instrumentalizar essa profissionalidade

A8- não tem o direito...

Aos- é a série...

A12- essa questão aí é a série...

P- Mas a série... mas a série pra você fazer esse aceleração desse aprendizado né...de série... é preciso ter ferramenta de trabalho pra você tentar é... estimular isso... e eles sabem que isso não existe...

((vozes incompreensíveis))

A8- às vezes eu tô querendo cobrar muito do aluno mas () a reflexão...tem deles que em noventa e nove ele fez a primeira e segunda série em dois mil ele fez a terceira e a quarta... agora tá fazendo quinta e sexta ... três anos... eu com três anos na escola não sabia nada...

A10- () veja...eu tô querendo cobrar muito do meu aluno mas eu tô com a () ele fez/ em noventa e nove ele fez a primeira e a segunda série em dois mil fez a terceira e a quarta... agora tá na quinta e sexta-feira eu não posso em três anos...

((vozes incompreensíveis))

P- vamos vamos voltar () a experiência... quem que pode discutir aqui? também da docência... que ela fala sobre a experiência... o conhecimento (pausa) e saberes pedagógicos... então seriam três níveis do saber na... que vão influenciar nessa prática pedagógica desse professor... o que seria o saber da experiência... o saber do conhecimento... e o saber da e o saber da docência (...) quem pode levantar aí alguns pontos? Saber R. saber do conhecimento saber do... saber da experiência... conhecimento e saberes pedagógicos... ()

A1- mas dentro da licenciatura... ela levanta uma discussão dentro da licenciatura... (pausa)

()

P-é... eu quero que vocês reflitam e vejam dentro das licenciaturas.. dentro do curso de... das licenciaturas... né?... aqui de Letras que vocês tão cursando e porque ela faz uma pesquisa em torno disso... que tipo de saber... se ele tá influenciado de forma geral mas nós só vamos () dentro do curso de Letras... saberes da docência... a experiência... ((leitura de uma passagem de um texto)) “quando os alunos chegam ao curso de formação inicial já têm saberes sobre o que é ser professor... os saberes de sua experiência de alunos que foram de diferentes professores durante toda sua vida escolar... experiência que lhes possibilita dizer quais foram os bons professores... quais eram os bons em conteúdo mas não em didática... isto é... não sabiam ensinar... quais professores foram significativos em suas vidas isto é... contribuíram para sua formação humana... também sabem/também sobre o ser professor por meio da experiência socialmente acumulada... as mudanças históricas da profissão... o exercício profissional em diferentes escolas... a não valorização social e financeira dos professores... as dificuldades de estar diante de turmas de crianças e jovens turbulentos em escolas precárias... sabem um pouco sobre as representações os estereótipos que a sociedade tem dos professores através dos meios de comunicação... outros alunos já têm atividades docentes... alguns porque fizeram o magistério no ensino médio outros... outros... a maioria... porque são professores a título precário... sabem mas não se identificam como professores na medida em que olham o ser professor e a escola do ponto de vista do ser aluno”

((incompreensível))

P- não... só concluindo tá?... ((continua a leitura)) “de ser aluno... os desafios então postos aos cursos de formação inicial é o de colaborar no processo de passagem dos alunos de seu ver o professor como aluno ao seu ver-se como professor... isto é...de construir a identidade de professor para o que os saberes da experiência não bastam”.. () ... ela trata da questão da identidade... então o que que vocês pode levantar dentro disso?...

A5- No caso aqui professora ela põe aqui... quando ela fala que as licenciaturas já têm que saber sobre o que é ser professor ... ela mostra que que.. ela () aqui ... ela ela quando a gente chega aqui... por mais que eu não tenha /não tenha experiência... por mais que eu não tenha experiência em sala de aula... nunca fui nunca fui professor... mas eu tenho experiência enquanto aluna... eu sei... convivi enquanto aluna e sei (diferençar) e sei classificar o professor que sabia passar bem a sua matéria... que tem a sua didática... o professor que tinha muito conhecimento mas que não tinha didática pra passar essa matéria... pra passar o (conteúdo) tá? então ela mostra exatamente isso e ela faz também assim () de que quando a gente é professor a gente não tem que avaliar somente o lado do aluno mas a gente tem que fazer uma avaliação nos colocando como aluno...agora que nesse processo aí é o aluno primeiro... professora... vou fazer uma avaliação do meu trabalho e vou me colocar como aluna pra avaliar a aprendizagem daquele aluno... aí sim eu vou melhorar o meu ()

P-- e ela levanta uma questão que é importante que ela diz o seguinte né?... quando a gente discute as questões dentro da aprendizagem né? em geral... nós discutimos como aluno né?... a gente não dis/não se vê como professor naquele processo... então é isso que ela coloca que é... há necessidade né? do aluno de licenciatura não se veja como aluno de licenciatura mas se veja como professor atuando lá de 5ª a 8ª série () de Língua Portuguesa né?... quer dizer... é importante que você é:: faça essa transposição de se vivenciar como professor né?... para que você possa ir se construindo com uma identidade né?... e aí ela coloca uma questão que é importantíssima gente... essa identidade de ser professor ela é permeada né?... eu... você e professor... quando estiver lá... dentro... atuando... eu vou ser/ a minha prática... ela vai ser permeada pelos professores que eu tive... ou não?...

((vozes))

A1- tem influência...

P- né?... e aí se coloca quais foram os professores que influenciaram pra minha formação? né?... quais foram os professores que eu consegui... porque isso isso é sério.. falar aqui pra vocês uma experiência né?... quando eu tava na graduação eu tinha uma professora... professora V. que ela foi aluna de Paulo Freire quando ela fez mestrado né? então a gente assim tinha uma verdadeira adoração por ela... não porque... ela teve essa convivência né? com Paulo Freire...mas também porque ela tinha uma postura dentro da sala... que ... era uma postura que a gente acre/ que alguns alunos acreditavam né?... e eu... eu consegui uma relação com ela assim muito próxima né?... a gente conversava é... fora do do contexto da sala de aula... mas pra vocês verem como isso é sério né? porque às vezes a gente coloca assim a:... eu não vou construir uma relação afetiva com meu aluno porque isso pode influenciar no processo de avaliação do/a né...no momento de avaliar... e mesmo eu co/eu tendo essa relação afetiva com ela a gente né... tendo uma relação fora do contexto da relação professor e aluno mas em nenhum momento eu ti/ é... esse pré/essa relação deixou influenciar no processo de avaliação... tanto que eu nunca tive conceito E... né? por quê? ... então você consegue perceber que o professor mesmo sendo teu amigo...tendo construído uma relação afetiva com você ele consegue diferenciar a a relação dentro da sala de aula né?...diferenciar que eu digo com respeito... mas consegue separar os dois momentos... porque o que que a gente dizia o que o que eu sempre colocava pra ela né? que ela era uma professora que eu gostaria de me espelhar... por quê? porque ela era uma professora que é tinha algumas posturas ... tem algumas posturas que eu acho que são coerentes né?... que eu aprendi... então você se espelha nos BONS professores né? pelo menos é o meu é a é o meu exemplo né?... eu sempre procurei trabalhar da forma como eu acreditava que os bons professores trabalharam... da forma que contribuíram para a minha formação... os maus professores que a gente tem... que a gente tem maus professores também né? a gente tenta é... se espelhar.. de que forma...? né? que a gente pensa? não fazendo aquilo que (eles) fazem... bom... eu tenho... eu tenho tentado me colocar diante de/ como o meu aluno... será que o meu aluno gostaria que eu agisse da forma como eu ajo com ele? né?... então a/essa identidade do ser professor... ela é permeada pelos bons professores e pelos ruins também e aí eu vou tentando construir a minha identidade né?... vou tentando construir a minha prática pedagógica () agora o que é ser bom professor?

A5- por exemplo a...

A8- por exemplo () ela foi aluna do Paulo Freire ()... aí ela se espelhava nele lá... aí a senhora se espelhava nela

P- mas o que é ser bom professor?...o que que vocês entendem... o que é/a gente fala/ discute...o que é ser bom professor... eu tenho até um livro () do bom professor o que é ser bom professor?...O Bom Professor e sua Prática só que tá comigo emprestado ((risos)) ... só tem um... eu vou devolver... ((vozes)) espera aí gente...

A5- () eu fiquei com vontade de () esse questionamento... o que é ser bom professor () além de saber o conteúdo e ter uma boa didática?... eu acho que é despertar no aluno o interesse sabe?... isso que você colocou aí... despertar no aluno o interesse por aquela disciplina... por saBER... pelo saBER tá?...porque às vezes você tem uma boa didática.. você sai e fica de palhaço pra dar (o recado) e não consegue despertar naquele aluno () de escrever ou saber a contar ou de escrever () a gente sabe claramente porque nós tivemos professores aqui eu () que eu tive professor aqui que quando eu terminei a disciplina dela eu que/queria fazer com que ela fosse minha orientadora então... () sabe por quê?... porque ela conseguiu despertar em mim a vontade... o interesse por aquela área... por aquela disciplina... a vontade de conhecer mais aquela () tinha o maior prazer de estar aqui lendo porque ela conseguiu despertar em mim esse interesse... sabe... de querer aprender... de estudar... ()

A 12- quando é um aluno normal tudo bem mas quando é um aluno problemático... ((vozes incompreensíveis)) por exemplo...um aluno que eu descobri que ele não sabia ler () quer dizer... eu tô conseguindo agora porque eu chamei ele... ele tinha vergonha... aí eu chamei e conversei com ele... e falei pra ele que eu queria ser amiga dele.. () queria ajudar ele...

((vozes incompreensíveis))

Transcrição nº 8

C- essa reunião é muito é... importante né?... foi colocado aqui justamente pelo seguinte... é deixado ofício na secretaria... o documento... o professor não passa na secretaria... ou às vezes eu aviso que o documento está na secretaria mas mesmo assim o professor não ta passando... não ta vindo às reuniões... quer dizer... são poucos os professores que me comunicam olha A não vai dar pra vir por isso por isso por isso... quer dizer... né?... e hoje a gente vê aí a... a...vê o quadro aqui inclusive eu já tô adiantando o outro semestre né?... em virtude né... já temos aqui todas as matérias elencadas...

((vozes))

C- mas isso aqui é uma coisa que não vai dar pra ser discutido hoje porque ta faltando dosi professores... ta? Só vai dar pra adiantar aqui... algumas mudanças isso aqui são informes ta? depois a gente começa na pauta... só alguns informes... P... aqui... é:.... () W. tem uma pequena mudança aqui... para o intervalar ta?... mas ainda não é nada fechado... por quê? por que que não é fechado? porque eu ainda vou verificar se eles vão aceitar uma data porque essa turma de Parauapebas... de Marabá... intervalar noventa e oito... eles estão atrasados com Língua Português... então agora que eles vão fazer Língua Portuguesa... quatro... e para o mês de julho já ta elencado o quê?... cinco disciplinas que é o máximo que eles podem fazer... o máximo... estourando... estourando tudo...

P1- só têm dois meses de aula né?... nem dois meses completos...

((alguém interrompe a reunião para avisar sobre um telefonema para a coordenadora))

C- é... é o máximo... mas N. eu pergunto... te/teria como a gente extrapolar um pouquinho desse intervalar com eles... pra eles fazerem mais uma disciplina?

P1- Sexta?...

C- -a:... uma sexta disciplina...

P1- é complicado né?... eu te falo por causa de espaço...

C- por causa do espaço... aí eu teria...

P1- e é o seguinte... o normal em julho é quatro disciplinas... cinco já é extrapolando... cinco e seis é quando é janeiro e fevereiro... né?...

C- mas só que pra eles eu fiz... empresei...

P1- mostrando pra eles já que o normal são quatro você está () uma a mais...

C- e extrapolaria... já entraria dia vinte já começa o regular... então é... isso aqui é uma proposta que eles colocaram pra mim eu digo oh... primeiro eu vou conversar

P1- você pode dizer pra eles que vai ver no decorrer do ()

C- mas se não...

P1- se não der não é promessa...

C- é... isso aqui já fica... eu já fiz... colocar cinco disciplinas pra eles não é?... então P. é... você tá aí .. já pega o seu horário ta?... uma outra coisa que eu queria colocar... como informe também viu professor? pode colocar em ata aí... o seguinte... o nosso projeto do curso de Letras.. eu fiz mais algumas mudanças devido à necessidade principalmente com relação à disciplina Prática de Ensino... ta? que eram cento e vinte agora são trezentas... trezentas horas né?... então como foi que eu pensei a Prática de Ensino? inclusive eu trouxe aqui pra apreciação... eu coloquei cinco níveis de Prática de Ensino ta?... três níveis de... vai ser ministrada por... um professor da área de Pedagogia... e dois níveis da Prática que seriam cento e vinte horas... para o professor de Língua Portu... uma pessoa da área do curso de Letras... três para o pedagogo e três/e duas específicas para o profissional de Letras... seriam os dois últimos níveis dois últimos níveis que eu batizei de Prática de Ensino de Língua Materna Um e Prática de Ensino de Língua Materna Dois... tá? ...com relação à Prática de Ensino que os pedagogos vão ministrar... eu coloquei... Prática Pedagógica ampliando todo o ciclo básico... geral e coloquei Prática de Ensino... é:.... de ensino fundamental prática de ensino é.. relacionada ao ensino médio... né?... então... estas mudanças eu fiz em virtude de... houve um:... um encontro em Belém... que quem participou desse encontro foi a professora H. e o professor... N. e se discutia essa idéia de que a gente precisa começar a.. a.. dividir é:.... fazer a interdisciplinaridade da Prática de Ensino a partir daí... em que não mais os responsáveis pela prática senão só o pessoal da pedagogia mas a gente também e: a gente teria que dar nossa contribuição é... de uma prática específica para os nossos alunos voltada para o que a gente/para as licenciaturas deles e que responsável melhor pra isso seria um profissional também da área de Letras ta?... então eu vou leva/eu vou... mandar isso aí pra professor E.... pra... fazendo as mudanças necessárias aqui que eu fiz com relação à Prática de Ensino... eu faço um ofício explicando pra ela porque houve essa mudança... enfim tal ta?... ouviu N?... é a professora H. que vai encaminhar isso daí...

P1- Então isso aqui é uma alteração no... no...

C- nas Práticas...

C- o que... o que tem lá no lugar disso?...

C- tem Prática de Ensino um dois três quatro cinco... mais...

P1- mas não tá especificando... então me faça entender... nós temos três níveis de Prática de Ensino...

C- cinco...

P1- cinco... três é do pedagogo... agora tem já o programa o que é que o pedagogo vai trabalhar por níveis?

C- tem...

P1- eles abrangem o quê?... que nível escolar?... quinta a oitava... ensino médio...

C- primeiro existe uma Prática de Ensino para o ensino fundamental

P1- certo...

C- depois há uma Prática de Ensino para o ensino médio...

P1- ensino médio....

C- e há uma Prática de Ensino no âmbito geral do ensino básico

P1- geral... ótimo... acho que tá bem (fechado)...

C- e a outra...

P1- aí a outra é dirigida à prática da língua...

C- da língua materna...

P1- da língua materna...

C- um e dois módulo geral... foi assim que eu pensei... então tá tudo aí....

C- é... acho legal...

P1 agora... programa () proposta curricular... vai ter que ser definida agora?...

C- isso aí é uma grande discussão que a gente vai ter que fazer... os pro GRAMas... mas tô mais preocupada é com os programas da nossa área logo que... Prática de Ensino de Língua Materna Um e Dois a gente faz e a Prática de Ensino a gente conversa com eles... vê como é que faz assim uma coisa bem consonante... na? BEM ... bem semelhante com o que eles estão fazendo porque eles também têm pelo que... a carga horária deles são quatro níveis em setenta e cinco horas... eles distribuíram assim... tudo bem tá?... só pra apreciação... e mudança aqui... a:::... não adianta ()... bem uma outra coisa que eu queria colocar gente... inclusive a professora N. me pediu uma palavra com relação a isso...

P1- inclusive era pra ter trazido o material...

C- eu fui chamada pelos alunos da turma noventa e sete no último no último conselho de curso que houve cuja... é:... ata ainda não tá pronta mas a professora P. ficou...

P2- só falta digitar...

C- só falta digitá-la né?...

P2- quer aqui que eu leia?

C- não... não.. mas a professora P. estava presente e ouviu de uma aluna... que é a aluna C. em que ela pede que os professores do curso de Letras dêem um apoio né? ... o apoio seria o seguinte...

P1- apoio a quê?

C- um apoio ao Provão... eles vão fazer prova dia dez... então eles queriam uma discussão com a gente sobre as temáticas...sobre o programa...né? então eu trouxe inclusive o programa tá?... o programa...() o Provão... a... aí o que foi que eu propus pra eles?... bom... a ajuda que a gente pode dar é o seguinte... vocês estão de posse do provão do ano passado... o professor W. e a professora P. acabaram de receber o Provão do ano passado tá?... então eu propus a eles o seguinte...vamos resolver o provão em casa tá?... vamos resolver... esse Provão e... a gente marcaria uma data que hoje eu quero fechar essa data essa data com vocês pra que a gente possa fazer essa discussão com eles em sala de aula... confirmação de gabarito tá?... eu não tenho nem o gabarito... eu tentei procurar o gabarito... pra facilitar um pouco o nosso trabalho... só que não me veio o gabarito... aliás... isso aqui quem recebeu no ano passado foi a T.... então eu não sei se o gabarito veio em anexo...

P1- eu acho que eu tenho esse gabarito...

C- a::: tu tens N? então...

P1 era pra eu ter trazido hoje (deixei) tudo dentro de uma pasta...

C- professora N. então vai facilitar o nosso trabalho com o gabarito... tá bem professora N.?... então o eu... o

P1 vou trazer amanhã... cedo... []

C- que que eu quero de cada um dos professores?...tá?... eu quero que cada um de vocês... professor W.... vê a sua contribuição embora não seja... não tenha ministrado nenhuma disciplina ainda pra eles... dessa turma...mas eu quero a sua contribuição no que diz respeito... à literatura... seja ela brasileira portuguesa Teoria Literária...tá? é: professora P. eu quero no âmbito da lingüística... língua portuguesa também... eu vou estar também no âmbito da lingüística da língua portuguesa... todo mundo... quer dizer... a gente vai pra essa sala de aula... vai discutir... a gente vai ter um tempinho os alunos vão fazer perguntas... ou eles vão tirar dúvidas e a gente tem que tá preparado... pra essas questões... tá bom?... então eu estou dando o Provão... a professora N. vai trazer esse gabarito... vou urgente urgente pra nós...

P1- amanhã cedo...

C- tá bom?...

P1- Talvez até hoje à tarde eu vou lá...

C- porque eu não tenho professora... esse gabarito...

P1- eu acho que eu vou ter que ir lá depois da reunião...

C- tá muito bem... então eu marquei... essa reunião contemplando o professor W. uma vez que que... pelos finais de semana ... obrigada ((alguém entra e entrega um documento a C.)... pelos finais de semana ele não pode que ele faz especialização e... quando é a Assembléia Geral N.?

P1- sábado às dezoito horas

C- agora... então... como sábado agora dia dois né?... vai ter uma um plebiscito geral...uma assembléia universitária... que envolve todos nós (inclusive) tá?... é... eu marquei... essa análise e discussão do Provão para o dia oito... dia nove é sábado eles têm tempo pra estudar em casa... dia dez eles vão fazer o Provão... tá?... então dia oito do seis de catorze às dezoito horas... a professora P.

P2- () olha eu não me comprometo... se eu puder...

C- tá bom... se puder... ((risos)) tá bom professora N.?

P2- a:::... eu não vou estar presente aqui A.

C- por quê?

P2- vou viajar... justamente no dia

C- dia oito é?...

P2- é... eu estou indo quinta-feira pra Belém esta e a volta é sábado eu vou tá aqui... dia nove

C- julho é...

P3- dia oito de julho é?...

C- oito de julho...

P3- que horas?...

C- catorze às dezoito... catorze às dezoito professor...

P2- a:.... à tarde...

C- é...

P3- vou viajar na sexta-feira

P2- vou viajar na quinta-feira

C- a:.... é não dá...

P2- quinta-feira...

P3- eu vou na sexta....

((vozes))

P2- só se eu conseguir... tal... consulta no sábado... se eu conseguir de manhã ()

C- tá... então vamos... eu sei como é essa história de consulta em Belém... a gente marca tem que ir né?...então vamos fazer o seguinte gente...

P1- remarque ()

C- é... vamos fazer...

P1- ela vai na quinta... faz quinta à tarde....

C- vamos fazer dia sete...

P2- sete?

C- só que aí gente... eu tô colocando dia oito por duas coisas... dia oito eu sei quem é que vai tá lá... é a professora L.... que eu vou ceder/vou querer que ela me ceda essa aula deles...

P2- toda né?...

C- toda... mas dia sete eu não sei... dia deve ser algum professor da pedagogia

P1- no horário... ☐

P2- dia sete?... quinta-feira?... ☐

C- quem é quinta-feira?.. ☐

P1- é um professor da pedagogia... ☐

C- não tem horário aí não?... ☐

P2- eu tô quarta... eu tô quarta-feira ...

C- tá... mas... eu vou colocar... então dia sete... aí eu vou combiNAR... esse sete que é especial... com o professor que estiver lá... que eu vou precisar a tarde toda...

P1- talvez sendo dois... seja melhor ainda que não pega quatro horas de um só professor... pega duas/duas... horas de um e duas horas de outro...

C- a:.. eu já sei... quinta-feira é o D... o dia todo... vou conversar com o D...

P1- é Latim né?...

C- é Latim...

P1- a:.... pode conversar que ele cede..

C- vou conversar com o D.... então fica dia sete P....contemplando a sua necessidade aí... ☐

P2- tá... obrigada...

C- então vocês viram a importância desses informes ta pessoal?... porque uma coordenação ela não faz não se faz só com um coordenador... se os alunos solicitarem e a gente não faz isso... né? fica muito chato... então todos os professores deveriam estar aqui... diante desse Provão...

P1- deveria contata W. também...

C- mas é claro... ele tá aqui...

P1- e R. tem que contribuir também...

C- sabe... H. E. não estão aqui no momento... eu coloquei no quadro isso aqui... houve até um professor... () por que você não faz um ofício? porque não adianta... fazer ofícios... o professor não vem muitas das vezes perde e não vem... então eu tive que fazer isso no quadro...

P1- você tem que ter ofício inclusive dele dando ciência pra mais tarde não dizer ele não ter a desculpa de que não sabe...

porque aí eu passo direto pra minha sala

C- é... não mas as meninas têm o controle...

P2- A. podemos rever essa data?

C- dia sete?

P2- eu eu vou... eu vou cancelar... por quê? porque justamente na quinta-feira eu tenho compromisso lá...

C- a:.. tá...

P2- tá?... então... fica/fica dia oito

C- dia oito mesmo?...

P2- oito mesmo eu...

C- tá bom...

P2- melhor...

C- porque olha... eu ia marcar pro dia dois só que dia dois temos a assembléia universitária já... né N.?

P1- é dia dois é a assembléia universitária...

C- é a assembléia universitária...

P2- fica dia oito né? Sem problema... não altera nada

((vozes incompreensíveis))

P2- vai ficar das duas...

C- tá? agora a professora N. ela tem alguns informes que houve uma reunião de conselhos de curso né? que haveria um... melhor esclarecimento do MEC com relação

P1- eu vou até procurar depois colocar no computador as questões bem delineadas pra deixar pra vocês... o homem da pasta verde chegou... ((um comentário em relação à chegada de um outro professor à reunião))

C- a::... que bom que ele chegou...

P4- Boa tarde (era manhã)

C- Boa tarde W.

P1- foi reunião... lá foi reunião com coordenadores dos cursos de Letras de universidades públicas e particulares... não era só de universidades públicas... na verdade pra mim foi muito pouco pela seriedade da coisa... foi só uma tarde pra... pra fazer palestras... então vários professores que fazem parte da ... professores que fazem parte da comissão do Provão do MEC... professores da USP... UNICAMP... Fundação Carlos Chagas... então esses professores estiveram na primeira tarde pra fazer uma abertura só de palestras... não teve nada de estudo... no segundo dia é que teve uma manhã só é... juntou... transformou em quatro grupões de dez... eu sei que o grupo que eu participava tinha umas vinte e sete pessoas... pra discutir uma questão que era uma questão única... discutir o perfil das provas do Provão... só era o perfil que a gente teria que traçar ali... então houve uma discussão muito grande... todo mundo muito insatisfeito com o Provão... que o Provão tem se tornado nas cidades por aí... pior que cursinho pré-vestibular... com gente dando um carro para quem tirar em primeiro lugar no Provão... dando carro não sei pra quê... os professores dando exemplo assim... que até filhos deles chegaram em casa... pai arrumei um emprego... qual o emprego que você arrumou?... vou ser professora do Provão... quer dizer... já tem até professor de Provão... dar aula de Provão...isso que os meninos estão pedindo aqui... já tem gente que arrumou profissão mesmo... curso de professor de Provão... eu sou professor de Provão... professor de cursinho já tem professor de Provão... isso principalmente nas particulares... então chegou até o ponto de coordenadores de curso dizer que o nível das provas estava muito além da capacidade das particulares... e eu (fiz briga)... então vocês querem que baixe o nível? vocês querem competir... jogar profissionais e que a prova da pública que vocês acham que é alta... eu acho que vocês é que têm que melhorar o programa das particulares e aí não... aí tentou remediar que não... que não era isso que ela tava querendo dizer... é... a questão é que tá alta... aí se tá alta... começou uma crítica muito grande e a gente começou a perguntar o seguinte... isso tá ruim... nós sabemos que há uma série de coisas que pode melhorar mas tá ruim?... vocês querem que baixe o nível disso que tá aqui? aí chegaram a refletir que não...mas que não estava de acordo com o currículo de muitos cursos... eu falei aí eu concordo...se vocês disserem que o Provão não está de acordo com determinados cursos que estão sendo desenvolvidos de Letras nesse país... realmente não tá... nós temos o curso de Letras lá em Marabá por exemplo...não tem disciplina tal... disciplina tal e esse assunto é pedido no Provão... então tá precisando é rever... aí eles disseram que não que as comissões quando foram montar o Provão é::... avaliaram todos os currículos... então as linhas gerais de todos os currículos estão contempladas ali... mas acabou... fazendo um documento imenso... esse documento foi lido e entregue por todos os grupos inclusive lá na hora foi criada no país uma comissão nacional de... professores dos cursos/coordenadores dos cursos para o Provão... especificamente... de qualquer decisão... porque o que se foi discutido é que quem elabora o Provão não é o MEC... o MEC pega o conteúdo e entrega pro grupo lá particular pra lá elaborar essa PROva... e o MEC dá uns critérios e que o aluno aqui não TEM... esse documento desses critérios... e nem os coordenadores de curso não recebem... então o que nós pedimos é que eles publicassem esses critérios antes da prova... antes do Provão... que eles publicassem esses critérios que direcionam... que não são eles que elaboram a prova mas eles dão diretrizes... então nós queremos provas nesses níveis níveis níveis e tais... e facilidade nenhuma... todo mundo foi lá pra frente e disse que ninguém tem... então o que eles fizeram elaboraram/pegaram essas nossas sugestões todinhas que nós colocamos no papel... eu tenho em casa elaborada.. consegui anotar não não deu pra gente cópia mas a gente ouvia falar no microfone e eu fui anotando um monte de coisa... então eu tenho assim umas duas páginas anotadas do que é que as pessoas pedem... pra rever o Provão...

C- certo

P1- mas foi muito curto... na verdade numa manhã só... no máximo quatro horas pra fazer isso... à tarde já foi todo mundo pra lá pra relatar o que que foi feito... uma questão única... nós também dissemos pra eles que aquilo não era sério... onde se faz uma coisa séria tinha que ser três dias de seminário pra ir a fundo pra discutir uma coisa tão séria no país... né? c om tanta deficiência... bom... eles disseram que vão rever que muita coisa que a gente (discutiu) ali que vai rever (portanto) é unanimemente as faculdades insatisfeitas com a forma como o Provão está sendo levado... e mais ainda... é::... eles falam que... têm duas etapas de avaliação... tem essa etapa do Provão... que () pela qual os meninos passam mas tem uma outra que eles chamam condições de oferta dos campi... aí parece que dá uma primeira chance... eu tenho isso anotado... se não o curso aí o curso é realmente... cortado e que nós é... criticamos é que eles não dão condições pra esses cursos se desenvolverem... eles não investem na capacitação docente principalmente... que não existe nesse país... política de capacitação... existe programa... a universidade está com um programa de mestrado... a universidade está com outro programa... mas o governo federal não tem uma política de capacitação docente... ele baixar uma política de capacitação docente não tem... não... o que nós falamos é que primeiro se tem que pensar pra qualidade do aluno é qualidade do professor... não dá pra eu avaliar um aluno quando a qualidade do professor está lá embaixo... que aluno vai sair?... então estas foram ... foram as questões mais sérias que rolaram por lá... e ficaram de... agora... foi março... em abril já eles mandarem esse documento do resumo... acho que até agora você não recebeu nada não é?

C- não... não recebi N.

P1- nessa reunião deixei endereço do Campus direitinho pra eles mandarem... deixei e-mail... ((barulho))

P1- caramba... pensei que era uma bomba... da oposição...

P4- que foi?...da oposição... isso na época da Ditadura Militar ocorria demais... ((risos))

C- isso são informes mais gerais e uma coisa que me surpreendeu foi saber que são/não é o MEC...

P1- não não é o MEC que elabora as provas não... é uma fundação de professores à parte...

C- e eles e eles... trabalham com critérios pra essa pessoa elaborar... a gente desconhece quais são esses critérios...

P1- os critério pra eles chegarem às médias que eles tiram pra chegar àquela média ali... aquela média... eles tavam dizendo que essa média não significa que o aluno B o curso que ta com A é porque os alunos tiraram A. pode ser até que o aluno tenha tirado E... mas soma soma quesitos e mais quesitos tira uma média a caba que ele que você tirou/ ficando com A e pode ser que o aluno não tenha efito nada na prova chegando a A... isso não significa... então é um negócio meio doido... o a média até que onde eles chegarem àquela média ali fazem uma ginástica ali meio difícil () eu to eu to com todos os quadros lá pra trazer...

C- tÁ...N. .. professor W. você chegou atrasado... isso que eu acabei de entregar é o seguinte... na na última reunião de conselho de curso... que você não pode participar... lembra?

P4- lembro... (sábado)

C- você me ligou me comunicando?... os alunos da

P4- um...

C- turma noventa e sete vieram pedir um apoio com relação ao Provão... e eu propus de uma forma bem simples e prática... que eles respondessem esse Provão... só um detalhe... ninguém aqui vai responder só a sua área ta?... é pra responder todo o Provão... até eu vou dar uma de doida na literatura aqui... entendeu? porque têm coisas aqui que... realmente um leu outro não leu... leituras obrigatórias aqui que eu... nunca... li anteriormente que... um pode dar uma ajuda para o outro nesse sentido... então... eu propus o seguinte... que eles deverão resolver isso aqui tudo... e a gente vai fazer uma plenária com eles... dia oito... tá?...

P4- dia oito...

C- eu até coloquei aqui

P4- tá...

C- dia oito de catorze às dezoito... em que a gente vai dar... eles vão resolver... vão tirar dúvidas ... comigo contigo com W... até W vai participar também embora não seja professor deles... mas vai dar **essa contribuição**... então... é importante que a gente resolva... pra gente não se descabelar com isso com as questões que estão aí... a professora N. se propôs em trazer os gabaritos... né?... mas...

P1- o gabarito...

C- embora sem gabarito a gente tenta resolver isso... ta gente?... logo... que no dia oito a gente esteja assim... com os conhecimentos teóricos a bem fundamentados para isso... ta certo?...

P4- mas é... A... agora veja bem... é... não existe um programa?

C- existe o programa...

((vosez))

P4- é porque... justamente... porque que não se faz () em cima do programa?

C- pode também...

C- porque porque a prova ela ela é com questões muito... soltas né?...

C- eu sei... (depende)

P4- muito soltas

C- o programa está aqui...

P1- certamente eles vão pedir coisas do programa... pode ter certeza...

C- tá?

P4- vão fazer questões pro professor em cima do programa...

C- é... eles têm o programa... os alunos... inclusive eu entreguei um já numa reunião de conselho de curso há muito tempo

P4- não eu também tenho justamente ... eu tenho... é justamente o que eu tô falando que foi justamente...

C- pois é... o que ele ta falando é que é que o professor também pode se preparar em cima do programa...

P2- a:..... o professor em cima do programa

P4- porque vão surgir questões em cima do programa porque o aluno vai partir do seguinte pressuposto... essa prova já foi dada é possível que não vão cair mais questões...

C- é...

P4- é claro... justamente porque eu to (falando) né?...

P1- porque é óbvio que não vão cair mesmo...

P4- então eu acho que a gente só dando...

P1- comentar a prova tudo bem...

P4- comenta... justamente...

P1- Acho que comentar e tal... e até uma revisão... né?...

C- não... sabe porque eu testoucom esse prova... a gente pode fazer sempre um intercâmbio entre uma questão e outra

P1... é isso..

C- e uma questão puxa várias....

P1- a questão da prova puxa questões do programa

C- é... puxam várias vezes

P4- mas o programa com certeza ele vão pedir...

C- tá?...mas eu propus o seguinte de uma maneira bem simples...

P1- acho que vai ser uma aula que eles mesmos vão dar... eles vão ficar tirando dúvidas?

C- eles que vão ficar tirando dúvidas conosco...pelo que entendi foi isso... ta?

P1- esse cheiro (surge um cheiro de tinta, na sala da reunião)

C- é gente... eu já to passando mal aqui... com esse cheiro... tá?... W. bom... bom... N.... eu já fui N. já foi... bom... gente eu tenho aqui o... devido algumas reclamações que eu tenho... que eu tenho recebido... dos alunos que é o seguinte... existe uma resolução... é:... de penalidades por atraso de notas... ta?... então eu vou ler rapidinho essa resolução aqui... e é o seguinte... eu eu recebi na semana passada... P. localiza aí já que o professor W. ta aqui... ele precisa saber...quais são as turmas que estão reivindicando notas já de cinco meses... quatro meses... tão é bom que a gente porque o aluno ele conhece um pouco das resoluções que a gente tem e tal e... e com isso eles vêm pra cima do coordenador... o coordenador vai conversar com o professor mas é preciso... por isso que essa reunião ela é nossa ela não é de aluno aqui... ela é nossa pra gente esclarecer...

P4- essa é a turma dois mil...

C- leia aí...

P4- turma dois mil...

P1- a:... essa não é uma reunião de colegiado não?...

C- não... é uma reunião nossa... ((c. faz a leitura da resolução)

P2- após a co/colocação que foi feita...

P4- tá... deixa eu só... colocar um um questionamento aí... é que a a avaliação... a avaliação de Literatura portu/Brasileira quatro... eles tinham que fazer uma produção... de artigos tá?... e eles obviamente... passaram um tempo imenso porque foi a primeira vez que eles produziram artigo... eles foram pesquisar... eles tinham que ter uma fundamentação teórica foram estuDAR ainda pra entregar... os artigos... quer dizer...as notas deles já estão... hoje já estão prontas porque é um trabalho que a gente já vai fa fazendo pra publicação... já existem três artigos... lá no Correio do Tocantins vai ser publicado... estão aguardando só espaço... quer dizer... na turma de... letras noventa e sete... o atraso se deu... por causa...desse trabalho de pesquisa e não eram... veja bem... não era só não uma avaliação... você tinha que fazer/pegar você tinha três livros... eles tinham que ler três livros... São Bernardo... Angústia e Hora da Estrela... e dentro desses três livros eles iam escolher uma temática pra fazer uma dissertação... é de caráter científico... um artigo de caráter científico... com fundamentação teórica... ta?... então isso eles passaram algum tempo... pesquisando...alguns alunos não... tinham mais facilidade... entregaram mais rápido... mas outros tiveram uma certa demora e eu não fixei uma data limite assim olha... tem que me entregar daqui a vinte dias eu não fiz isso... por quê?... as dificuldades que eles tão tendo... da mesma forma que eu vou ter esse problema aqui com letras noventa e nove... eu estou cobrando o artigo em cima do Crime de Padre Amaro... quer dizer... eles estão pegando livros... com bibliografia de suporte que eu dei pra pra eles fazerem a leitura... letras dosi mil ta?... de Teoria Literária... nós fizemos... após a disciplina nós fizemos uma atividade... só que a grande maioria... dos alunos fizeram de forma errada... bem... o que eu propus?... refazer os trabalhos...

C- tá...

P4- refazer os trabalhos () as notas agora já estão também prontas as notas... amanhã vai entreg/ vai ser entregue inclusive na na...

C- tá bom...

P4- na na secretaria...

C- ta... mas de qualquer forma eu vou ler só aqui o ar.... o inciso segundo aqui tá?... então das penalidades.... “o professor que não entregar as suas notas no prazo... pelo calendário acadêmico que a gente tem aí... isso... vai acarretar suspensão do docente e a susp/ a suspensão determinará o afastamento automático do docente punido pelo exercício do seu cargo ou função... e interromperá o pagamento dos vencimentos... () salário ou gratificação durante o período de ()” ta?

P1- é de que ano essa resolução?

C- setenta e cinco...

P1 (tá danado) se G. visse isso aí ele estava morto...

P4- ((risos))

C- ta bom... quinze de agosto de mil e novecentos e setenta e cinco

P1- é velha heim?..

C- bom... isso... isso... são esses informes gente eu já dei... só que a maioria dos professore não estava presente... e:... um outro é com relação ao CRG... o DERCA... nós tivemos aqui um () alguns técnicos do DERCA... né? que vieram... fazer tipo um treinamento conosco e a gente solicitou muito que precisava de muitos esclarecimentos... é... com relação a muitas coisas da vida acadêmica dos alunos... e a tramitação de matrículas essas coisas todas... e um desses... em um desses treinamentos eles colocaram pra nós... o erro de computador de conceitos de alunos ta?... em mil/até o ano de mil novecentos e noventa e dois existia o conceito da universidade dessa forma ((mostra um quadro com uma escala de conceitos))... você tinha... o valor de zero a cinco ta?... não existia essa história de zero a dez... tá?... era zero a cinco... você tinha o conceito sem rendimento... mau... insuficiente... regular... bom... e excelente... ta?... de acordo com esse quadro aqui que eles colocaram pra nós... de acordo com esse quadro... bom... isso aqui... sem rendimento seria o zero... o mau seria o

um... o insuficiente o dois... o regular o três... o bom o quatro... o excelente o cinco tá?... então seria esse o conceito de zero a cinco... porém... quando ^a. a partir de mil novecentos e noventa e três o que foi que aconteceu é... com esses valores aqui... nós começamos a criar uma tabela de zero a dez né?... essa tabela de zero a dez... inclusive ele trouxeram pra nós...inclusive tem o ofício lá que o próprio diretor do DERCA assina... com as seguintes colocações aqui ó... seria... zero a quatro vírgula nove... insuficiente... zero a dez... cinco a seis vírgula nove seria regular... sete a oito vírgula nove seria bom... e de e nove a dez seria excelente só que aí eles colocaram o seguinte... se antes o excelente era o cinco... o excelente aqui só pode ser dez... ora... pelo que a gente tem lá e essa tabela... só que eles é eles assumiram o erro... então a gente teria pela tabela agora... porque não existe esse A mau aqui...tá? hoje... tá?... pela tabela...o certo seria zero a quatro vírgula nove insuficiente... cinco a seis vírgula nove regular... sete a nove vírgula nove é bom...ó... o excelente agora é só pra quem conseguiu dez... o dez não oscila tá?... então eles assumiram esse erro... é... a gente está passando agora para o professor... aí alguns alunos me me questionaram professora... e os outros conceitos a gente vai... não a gente não vai mudar porque a gente só soube disso esse ano... então esse ano que eu vou passar para os meus professores e eles vão a é... acatar isso daqui...então as outras notas oscilam mas pra se obter um excelente tem que tirar dez... tudo bem?... então são essas são essas

P4- deixa só ()

C- anotem aí... zero a quatro vírgula nove insuficiente () que não existe o conceito de/de zero a dez... nós acaba/criamos/eles criaram e um professor lá chamou a atenção pra esse detalhe... que se não até hoje a gente estaria lançando o conceito errado... tá?então... de zero... vamos anotar o de zero a cinco... também... não... não... espera zero a dez... zero a quatro vírgula nove é insuficiente...

P1 certo...

C- cinco a seis vírgula nove é regular... e sete a nove vírgula nove é bom...e o dez tem que ser excelente...

P4- hum...

C- pra obter o dez tem que ser excelente...

P1- aí tem sem avaliação... sem frequência não tem?...

P4- tem...

C- tem sem aproveitamento SA..

P1- S A sem aprov... ☐

C- e S F sem frequência... então esses informes eles já forma dados eu só to reforçando pela () que a gente tinha dos professores aí... tá?... por incrível que pareça a gente ainda ta em informes viu gente? (vamos fazer) uma coisa aqui... essa elaboração de programa não vai ser agora... eu vou distribuir... tarefas... porque eu não vou... elaborar programas sozinha tá?... eu vou distribuir tarefas e a questão das vagas isso é uma coisa que eu e a professora N. vamos discutir com vocês... tá?...porque daí...

P1- () pelo menos

C- é... já tá aí...

P4- que tem no jornal?

C- olha aí ó...

P4- tá falando da vida...

P1- olha a Federal do Pará quantas vagas ganha?

P4- a:... já tem a lista? cinquentinha vagas... e olha o concurso... no próximo mês... não é?

P1- já no próximo mês não vai...

P4- é... e a exigência?

P1- não fala da exigência...

C- depois a gente fala disso aí W. vamos lá... gente uma outra coisa... é são os TCCs de... letras noventa e sete tá?... é... primeiro... que quero/tem alunos na área de LP eu pedi pra que eles elaborassem anti-projetos e estou analisando todos... só que eu não vou... é::: orientar todos... ou seja... cada professor tem que disponibilizar pelo menos dez horas pra TCC... isso pra o segundo semestre... isso significa que o professor tem que ter pelo menos duas horas... aulas com esse é determinado grupo ou aluno pra se orientar... pra orientar esse aluno né?... então isso daí eu vou distribuir por exemplo eu já estou com uns doze eu to com a ... com uma lista aqui... tá?... uma lista o professor W. você tem alunos que há lhe procurou pra orientar TCC quantos mais ou menos?

P3- dois...

C- dois... quantos?

P4- oito... então você tá vendo... oito... vai poder orientar CINco... logo... tem que passar pra cá... tá? Eu já to com uns doze (risos) que esses doze eu vou ter que dividir com você e o R.F.... e eu já to analisando todos os anti-projetos que eu já sei que eles já/ que eu já exigi que eles me entregassem justamente pra que eu pudesse ver a temática... pudesse ver o que que tá voltado pra ti voltado mais pro R. pra mim e... depois que eles forem analisados aí eu distribuo entre a gente... esses alunos... tá?... então já fica certo que a partir do segundo semestre cada professor... deverá pegar cinco TCCs... não são cinco alunos não... são CINco TCC's e disponibilizar duas horas para cada grupo ou pra cada aluno ... tá?... isso já pro segundo semestre... e com certeza eu já tô mandando eles procurarem vocês... com a temática que é pra gente se preparar também... pra gente dar uma boa orientação porque eles estão aqui angustiados... porque falam que o profe/ não tem professor efetivo não sei mais o quê... e reclamam... querem ir buscar de Belém... e eu já dei o recurso que não é por aí... que nós temos professor no ampus e eles vão orientar... até eu vou orientar TCC porque eu vou ta de licença mas eu... vou ta... dando um jeitinho pra orientar ta certo?... então ficam todos a saber sobre isso daí... tá?... P... R. ... falta ah... outra

coisa que eu coloquei são as faltas dos professores na reunião de conselho do curso... a gente procurar não faltar ta gente?... e agora a gente entra na pauta de nossa reunião... só agora... ta?... bom... a primeira que eu quero discutir logo é... são as vagas para... professor efetivo... vamos lá? N...

P1- nós discutimos uma proposta pra trazer pra reunião de conselho e tal... isso aqui não é uma reunião de conselho... né?

C- não... não...

C- eu vou ... N. convocar uma outra pra aprovar se não vão dizer que a gente fez tudo a revelia... então a nossa sugestão diante desse quadro aqui nem vai valer mas eu acho que a gente manTEM... que a gente tem que manter o MÁximo de vagas... nós pensamos em duas pra Teoria Literária aí cobrindo Literatura Portuguesa e Brasileira porque diante do pro/do programa elaborado agora não tem separação... portuguesa de brasileira... tudo chama de Teoria Literária não é isso? ou não?

C- não ☐

P4- não tudo História da Literatura...

P1- História

P4- Literária... História Literária

C- nós tínhamos aqui... é tudo História Literária é W.?...

P1- tem que ver porque tem que abrir o concurso de acordo... que nós... o nosso foi () Língua Portuguesa... tudo se chama lingüística...

C- tudo se chama Lingüística...

P1- então nós temos em duas vagas pra Lingüística... duas... que aí agora tem que rever pra ver que nome ganha no concurso...

C- como é que tá Literatura?...

P2- o nome é História das Literatura...

P4- pra tudo ok...

C- não tem diferença de Literatura Brasileira... Portuguesa... Teoria Literária...

P2- tudo se chama...

P1- porque o nosso nós colocamos... as disciplinas né?... a o nome das disciplinaS é que é sintaxe e tal e tal mas tudo chama Lingüística...

C- é...

P1- bom... então a nossa sugestão naquele dia que nós elaboramos foram duas vagas pra área de literatura... duas vagas pra Lingüística e uma vaga pra Língua estrangeira pensando já na habilitação do curso... cinco vagas pro curso de Letras... foi o que nós pensamos...

C- foi o que nós pensamos...

P4- língua estrangeira...

P1- uma pra língua estrangeira

P2- duas vagas pra... ()

P1- pra Historia da Literatura porque nós pensamos o seguinte...já têm o G.... a T.

C- G... T.... ☐

P1- com mais duas ficam quarto pra literatura

P1- tá?... lingüística tem eu... você ... E.... mais duas ficam cinco da Lingüística... língua estrangeira... não tem nenhuma... uma pra língua estrangeira... e aí a gente pensou mais no inglês que no francês... acho que a () em inglês tem mais...

P4- essa banca N. é banca daqui ou banca que vem de fora?

C- a:.... isso aí é...

P4- heim?

C- isso daí... vê bem W. primeiro...

P1- tenho certeza que o quadro se for mestre ()

C- não... não é pra mestre... é pra adjunto... e pra doutor...

P1- nós não vamos poder ... compor a banca...

C- a banca vai ser (trazida)

P1- nós temos um grau menor ... eu acho que a T. pode participar...

C- então gente... essa questão de vagas... eu primeiro quis discutir com a gente pra ver quanto a gente levava pra uma reunião maior... né? então... a professora N. tá dando uma sugestão e eu concordo com ela... né? E a gente está...

P1- e com certeza vão retaliar essas nossas vagas...

C- vão retaliar... cinqüenta e seis na UFPA inteira cinqüenta e seis eu estava pensando era só pro Campus de Marabá... já pensou se cada curso pede cinco?

C- é... daria cinqüenta só pra aqui...

P4- é... então... a gente não vai nós não vamos ter mais de cinco aí nem sobrando...

C- pois é... então... duas pra lingüística a priori né?... duas pra literatura... e uma para Inglês... cinco vagas... e olhe que o nosso curso é o que vai apresentar menos vagas porque pelo que eu já vi aí de professores são dez doze vagas...

P1- é que nós estamos pensando que ampliando o curso assim o quadro assim dê pra gente ampliar o curso de Letras no interior... atender cursos fora daqui () re... re... reofertar um curso pra Rondon onde já temos um núcleo pronto... ofertar

um pra Xinguara que já tem uma Pedagogia lá... e não seria em lugares diferentes... quer dizer onde há infraestrutura pronta pro curso já daria pra uma oferta em pra Xinguara e pra Rondon

C- Xinguara...

P1- implantar as especializações aqui...regularmente... né?... com um quadro de mestres dá tranqüilo... já pra especialização...

C- e eu a caminho senhor... ((risos))

P1- é é::

P4- pra estudos literários com certeza não vai ter de novo... não tem...

C- não tem... não ta tendo córum não?

P4- só têm quatro inscritos...

C- a:... aí não vai formar

P1- () se não for meu filho conjugada com Lingüística vocês não fazem nunca... tem que ser conjugada... igual nós fizemos... dividir as disciplinas três de Lingüística... três de... Teoria Literária dá pra fazer todas duas () se não é assim você não vai ter candidato nunca...

P3- em Belém são quatro e quatro... ela tem cinco alunos... são duas turmas

P4- duas turmas aqui têm quatro...

P1- a::... meu Deus eu não sei se eu teria coragem de participar de... 50 alunos é muita gente... na graduação porque a gente já falta morrer... tem muito aluno... poderia ofertar assim duas vezes por ano aí com uma clientela menor... primeiro semestre e outra no segundo semestre...

C- então... como vocês viram aí... né?

P1- então o que que a gente acha dessas () ?...

C- então o que que a gente acha dessas vagas aí...

P1- acha que é pouco...e e logo sabendo... é pouco e eu ainda acho que vai diminuir mais...

P1- eu também acho...

C- pelo que a gente tem aí... pela nota...

P1- cinqüenta e seis vagas

C- nova cinqüenta e seis vagas pra UFPA inteira... imagina o centro depois os campi (risos)

P1- vai ser uma briga... eu pensei que iam ser umas quinhentas vagas... cinqüenta e seis vagas não compensa nem o campus de Marabá

C- ta?..

P4- tem alguma...

P1- de ()

P4- nós temos são cinco turmas de Letras né?...

C- por enquanto...

P4- são cinco turmas de Letras

P1- é... pensando... eu acho que também nós tínhamos justificado parece que nós levantamos alguns critérios porque que a gente tava pedindo () vagas

C- eu queria alguma justificativa...

P1- parece que a gente pensou o seguinte na hora...

P4 ()

P1- é... você lembra que nós traçamos e anotamos a justificativa...

P3- ela quando voltar o G. e a E.... elas voltam com vinte horas

P1- nós voltaremos com vinte horas e vinte pra pesquisa

C- pra pesquisa...

P1- a:: sim...

P4- e que é que vai preencher essa vinte horas?

P1- aí que nós pensamos no seguinte...nós pensamos na turma 98... noventa e sete ta saindo...

C- coloca N. esse rascunho aqui...

P1- então nós levantamos

C- são minhas justificativas pra amanhã se não...

P1- é ... justificativa... amanhã por quê?... vai ter que aula?/reunião?...

C- não... não... eu tenho que apresentar isso pro Z. P. amanhã

P1- na/na... então nós temos a turma de noventa e oito

C- vamos ver...

P1- regular... e noventa e oito intervalar

P4- não não tem noventa e oito regular não

C- nós temos noventa e oito só intervalar..

P1- no no intervalar... noventa e nove só no regular?

C- é intervalar... tem intervalar também?... tem...

P1- noventa e nove intervalar

P4- tem em Parauapebas...

P1- é... Parauapebas tá tá... temos dois mil regular...

P4- regular...

P1- pensamos

P4- e noventa e sete

P1- em dois mil e dois e mais uma turma pra cá... uma pra Rondon.. e uma pra Xinguara

C- a::... coloca aí...

P1- foi nisso que nós pensamos e pensamos que... nós temos hoje duas professoras de Lingüística... são dois três...

C- três...

P1- eu... você E....

C- hoje... coloca aí hoje...

P1- hoje nós temos três professores de Lingüística... hoje três professores... só que em dois mil e dois... nós poderemos contar com dois apenas porque A. deverá sair pro Mestrado...

C- vou tentar mestrado...

P1- poderemos contar com dois... então dois professores pra atender essas turmas todas aqui é impossível... e ainda têm cursos que até hoje exigem Português Instrumental

C- é...

P1- Pedagogia retirou mas o Direito mantém... a Matemática mantém...

C- a::... deixa eu dizer... o Português Instrumental para as outras áreas está... não eu to dizendo que hoje ele é uma matéria facultativa... não pro nosso curso...

P1 sim... mas dependendo do curso porque por exemplo

C- é...

P1- parece que o Direito não tem nada... continua a mesma coisa que era obrigatória como sempre mas Pedagogia é optativa... aprovaram no curso deles que não é necessário né?..

C- não...

P1- agora dependendo do curso... tem curso que continua..

C- eles não sabem nem fazer uma petição mas tudo bem...

P1- tem curso que...

C- e nem uma proposta... de recurso...

P1- então a nossa justificativa está baseada na expansão viu A.

C- ã::: a nossa justificativa está baseada na saída de um professor pra qualificação... coloca aí...

P1- na expansão do curso...

C- ótimo... ótimo expansão do curso em dois núcleos ()

P1- baseada na expansão do curso em dois núcleos

C- ta::... ((pausa para escrever))

P1- N. para os dois núcleos em dois mil e dois né? Escrevendo) e levando em consideração a saída de um professor...

C- é... que sou eu...

P1 aí você pode... você pode usar a mesma justificativa pra Teoria Literária porque G. volta mas T. está fora...

C- tá bom...então Teoria continua com um professor e precisaria de mais dois pra cobrir... Teoria tem dois porém a Teoria só daqui e precisaria mais dois pra cobrir...

P1- efetivos tem dois...

C- tem dois...

P1- significa que... G retorna... e T. saiu já...

C- saiu...

P1- eles vão perguntar quem dá aula a::: agora?... são os substitutos né?

C- e Inglês o:: já... desde noventa e... desde oitenta né?...

P1- inglês você argumenta... com mais... inclusive hoje ta no MEC a discussão que é impossível... inaceitável um curso de línguas sem uma língua estrangeira... uma habilitação numa língua estrangeira... naquele curso... é inaceitável isso... já é uma... questão nacional posta...

C- então é isso que eu tenho... são esses argumentos que eu tenho que levar amanhã... que se não nem com essas vagas a gente fica... então amanhã cada coordenador tem que levar pro coordenador do Campus as necessidades ... depois isso vai pro Conselho do Campus que vai ser aprovado...

P1- eu vou deixar anotado aqui depois você () toca a reunião pra frente...

P4- isso vai dar uma briga muito grande (risos)

P1- vai ser uma briga de foice...

C- não... pelo menos a Pedagogia () que eles precisam mas Letras é o que mais precisa... pelo menos a Pedagogia já nos dá o () tá.. N. obrigada... bom... então gente... vocês observaram aí que agora a gente vai ter o: vê bem... uma coisa que ainda to chateada... e/o seguinte... tem professores que eu já disse em todas as reuniões gente... o projeto pedagógico para o curso de Letras está aqui na minha pasta... aqui na/no computador... cada professor deverá pegar um disquete... comprar... até mesmo para conhecer o projeto que a gente tem e agora mais do que necesse... porque porque isso no/ e essa nova grade curricular do curso... ela vai ser implantada agora em dois mil e um o aliás... no segundo semestre... para as turmas de dois mil e um... ta?... as outras turmas vão... as outras turmas elas vão ainda ficar na grade antiga... isso aqui é pra as turmas de dois mil e um de dois mil e um são os alunos/são os calouros ta? então... agora a gente vai ter... isso pra ontem... agente

vai ter que elaborar o programa dessa nova grade curricular então... eu gostaria de fazer uma proposta aqui... os professores... ta?... a parte de Lingüística ta? Inglês... Lingüística e Inglês... vai ficar eu... e... eu não diria P. P. que você vai ficar só com Inglês não... é... pra elaborar o programa de Inglês... mas você vai ficar... na nossa equipe em é você eu e R. F.... pra elaboração dos programas... da nova grade curricular de cada disciplina... ementas... habilidades... competência... duração... carga horária... isso aí a gente já tem... no projeto... agora a gente precisa fazer a programação... o conteúdo programático de acordo com o que foi contemplado na ementa e apresentar isso... ta? eu gostaria que... isso fosse apresentado então... portanto as equipes deverão marcar suas datas para estarem aqui para trabalhar... junto do que foi elaborado né?... eu vou estar aqui a gente vai marcar uma data para fazer isso ta? Eu diria que a gente vai pegar assim uma manhã inteira... pra fazer isso... ou uma tarde inteira... um sábado... sei lá... eu quero isso antes... antes... do dia vinte e nove... antes do dia vinte e nove de Junho... eu queria a elaboração desses... desses conteúdos programáticos que contemplam a nova grade curricular do curso... então eu... W.... é... W. formam uma equipe... os dois... e até o agora dia vinte e nove... eu quero os resultados já... eu quero olha A. tá aqui o programa... tá aqui o programa... tá aqui o programa... pra gente aprovar esses programas aí... então no dia vinte e nove tem que tá pronto... hoje... nós temos aqui esta/hoje é dia vinte e sete né? então do dia vinte e sete até o dia vinte e dois... até o dia vinte e sete vocês podem ir se reunindo... marca uma data... e contanto que no dia vinte e nove eu tenha esses programas em mão... ta certo?

P1- programa do quê?

C- programa da nova grade curricular do curso... programas... conteúdo programático... que a gente tem ementa... pra cada uma... agente tem tudo aqui... mas ta faltando o quê? nós () os conteúdos

P1- eu tenho aqui... peguei no meu disquete o que eu e E. fizemos...

C- não... fizemos só ementa...

(....)

Transcrição nº 9

P- Nós já vimos... o método empirista de Francis Bacon... nós vimos o método racionalista de Descartes né?... naquele dia... agora vamos colocar... Kant né?... a filosofia de Kant... e... a síntese que Kant tenta fazer... tanto do problema deixado pelos racionalistas... inatistas... quanto do problema deixado pelos empiristas né?... veja bem... nós temos de um lado... os empiristas... afirmando... que a verdade está na natureza... a verdade... e o conhecimento está na natureza... ou no MUNdo objetivo... o que implica que o sujeito de uma forma pasSiva... o sujeito de uma forma passiva/quando a gente diz o sujeito pesquisador... recebe essa verdade da () do mundo objetivo tá?... esse esquema aqui a gente já fez várias vezes... mas eu vou repetir pra poder entender o problema e o... o... o... quando os racionalistas inatistas representados por de/Descartes vão afirmar o quê?... não... o sujeito é sujeito... poderoso... um sujeito robusto... que já nasce com as idéias... com a fórmula () com o conteúdo do conhecimento... já possui as idéias na verdade porque remonta a Platão né?... vocês já sabem bem a teoria de Platão... e... essas idéias como o sujeito já as possui... eles... transportam pra a natureza... transportam... e /e daí é que se dá o conhecimento... a verdade ela está no sujeito... e ele aplica ao mundo objetivo... ou à natureza... ok?... a experiÊncia... que é esse ato de explicar... nos empiristas... nos empiristas... a experiÊncia é o único caminho ... pra adquirir conhecimento... nos empiristas... e pros inatistas?... e/experiência... é simplesmente uma maneira de exercitar o que já se sabe... que já conhece... sabe? Então... esse problema fica... esse problema fica... o que Kant vai trabalhar?... vocês não conhecem nada de Kant ainda ou já viram alguma coisa?

A1- não...

P- o que que Kant vai trabalhar?... isso é que é importante agora eu eu dizer.. qual é o problema que... que leva Kant a escrever e a produzir sobre filosofia... Kant... vai olhar o o seguinte... essa confusão toda... ele vai afirmar... olha... os empiristas querem... os empiristas querem que o ... a realidade... seja simplesmente objetiva... e os racionalistas... querem... que a realidade seja subjetiva esteja no sujeito o sujeito só que os dois estão errados... os dois estão errados... ao invés deles perguntarem o que é a verdade... o que é a verdade... a verdade... (escreve no quadro) porque a::: rigor quando a gente fala de conhecimento nós estamos falando da verdade ou não é?... qualquer conhecimento... quando a gente conhece alguma coisa... a nossa pretensão é que aquele conhecimento seja verdadeiro... ao contrário não é conhecimento ... ao contrário seria o quê?... um... um... um falseamento... e Kant vai dizer... quando pergunta sobre a verdade eu tenho que perguntar sobre... o suJEItto que conhece... o suJEItto do conhecimento... quer dizer... pra que haja conhecimento... tem que ter alguém que conhece... só que nem empiristas e nem e nem e nem racionalistas estão tratando bem e/essa questão e/é mais ou menos assim a comparação... e/eu vou fazer a comparação... é... é... é como se a gente estivesse no churrasco... assando o... o ... espeto a carne... ao invés de girar o espeto... em torno da churrasqueira... os racionalistas empiristas estavam girando a churrasqueira em torno do espeto... entendeu?... girando a churrasqueira... o que que Galileu fez na sua na sua cosmologia na sua filosofia da natureza? Galileu faz/é descobre que não que não era o sol que estava girando em torno da terra mas a terra que estava girando em torno do sol por isso que a que o que Kant fez na teoria do conhecimento é chamada também de revolução copernicana... copernicana do conhecimento... quer dizer... eles vão dizer.. eles tão giRANDo em torno de um problema falso... eles estão querendo/pergun/tão perguntando o que é a realidade quando deveriam perguntar o que é a verdade... muito bem... parte desse problema e e aí que nós vamos ver como é que Kant vai fazer sua síntese... e é interessante aqui ressaltar... que ele fez uma síntese tão bem feita que depois de Kant é impossível... qualquer teoria do conhecimento passar em branco... quer dizer... como... todo mundo... qualquer filósofo... qualquer teórico... qualquer cientista que vem depois de Kant... tem que bater continência pro grande Emanuel Kant... Kant viveu no no final do século XVIII na época da revolução francesa que ele viveu... e marcou... a filosofia de lá pra cá ok?... va/ vamos então agora

pegar... quando ele pergunta sobre sujeito do conhecimento... olha... por que é que os animais não conseguem produzir conhecimento científico... por quê?... os outros animais... por quê?... se é verdade a concepção dos empiristas... que todo conhecimento parte da experiência sensível... da experiência empírica... pelos sentidos físicos... e que o homem não nasce com nada... aqui Francis Bacon vai discordar de Aristóteles... porque Aristóteles diz olha... o conhecimento parte sim e da dos sentidos físicos... mas o homem já é racional por natureza... mas os empiristas não aceitam isso... diz não... o homem não é nada... é a tabula rasa completa... a gente tem que ir pra experiência sem nada... como é que os animais que enxergam muito mais do que a gente... que tem um olfato muito melhor do que a gente... ele não consegue produzir ciência nenhuma? tudo bem ele até pensa mas não produz ciência não pensa com racionalidade... como é?... já que os empiristas dizem que só da li da da experiência é que vem o conhecimento e diz que não há natureza humana... não... o exemplo disso que vocês estão estudando em psicologia da educação... é que Skinner o que o que Skinner diz sobre a criança?... que o que o homem é?... produto de quê?..

Aos - do meio...

P- do meio... quer dizer... olha não existe natureza nada... isso que Piaget diz que... já nasce com uma estrutura e que vai passando por aquelas etapas independentemente da situação econômica social e política... Skinner diz negativo... eu não preciso ficar preocupado com o que tá dentro da cabeça da pessoa quando pensa... eu tenho que conhecer o meio porque a gente é produzido pelo meio... se criar o homem misturado com lobo é lobo não é homem... apesar da aparência física de um homem não é um homem não é homem... é lobo... se criar com um grupo de chinês ele vira chinês ou então africano... é um produto do meio... nesse sentido Kant vai dizer mas então... que é que conhece?... só é possível ter conhecimento?...e aí é conhecimento científico que tá perguntando... quando existe razão... razão... é claro que isso aqui não é uma descoberta de Kant... o velho Aristóteles já dizia isso... o homem ... é um animal racional... por isso ele/Aristóteles iniciava a metafísica todos os homens por natureza... que natureza é essa racional... buscam o saber... e Kant vai concordar e mais ainda... Kant vai dizer olha... a razão é o sujeito do conhecimento... só há conhecimento quando há razão... quando há razão... e o ani/ o único animal racional do nosso planeta quem é?... é... o homem ... agora o homem só conhece porque possui a razão...então... o sujeito do conhecimento é a razão... um? Até aqui tudo bem?... mas então... já que ele está fazendo uma investigação SObre... o problema do conhecimento... que eu acho que vocês devem ter perguntado assim... no final da aula passada e devem continuar perguntando o seguinte... quem é que tem razão?... os empiristas ou os racionalistas inatistas?... Francis Bacon... ou Descartes? a gente fica com essa dúvida né?... quando vê as duas teorias tão diferenciadas... Francis Bacon Francis Bacon vem de um tradição do do dos empiristas e e Descartes vem desde Platão... idealista... aí a gente diz é a razão... então nós vamos agora fazer a seguinte pergunta... junto com Kant... o que é a razão... heim?... o que é a razão?... isso tá causando tanto problema com esse negócio da razão o que é a razão? Em cima desta pergunta está e... e... está está construído todo um edifício da teoria do conhecimento de Kant tá? em cima dessa pergunta... o que é a razão?... é como se eu perguntasse assim o que é a vida?... e escrevesse livros e mais livros é isso que Kant faz o que é a razão... e aí ele vai começar a responder... é claro que isso aqui está nos seus nos seus... todas as suas obras ... são obras grandes né?... muito bem escritas... olha... o que eu tô fazendo é uma síntese muito muito rápida né... a razão é... então vamos lá... a razão... a razão é... dois pontos... (escrevendo no quadro) em primeiro lugar se vocês querem depois ir anotando ... em primeiro lugar a razão é universal... universal... (palavra escandida) ok? a razão é universal..

A2- professor... o senhor já deu...

P- eu já dei... eu já dei sobre a...? tá... a: está faltando a:... não tem não tem problema a título de reforço... vamos vamos então é melhor... porque depois está faltando a parte seguinte...

A2- é...

P- a razão... a título de reforço... é universal ok?... esse é o primeiro passo vocês já têm anotado inclusive né?...

Aos- não...

P- o segundo... quem não tem anote por favor...

Aos- já... já tem anotado...

P- é universal... do jeito que o sol é universal e todos nós que estamos bronzeando na praia ou quando tomamos o sol quando tomamos o sol indo caminhando para casa... todos nós participamos da natureza do sol que é a natureza quente e luminosa... também... todos nós quando nascemos quando somos gerados humanos... também participamos da razão como como universal tá?... o segundo ponto... a razão... ela é uma... é uma a razão ela é inata... inata... que quer dizer a razão inata mesmo?

Aos- ((incompreensível))

P- quando nós nascemos com ela... mas é diferente de Descartes porque pra Descartes a gente nasce com a razão sim mas já nasce com a razão completa... já nasce com a forma e com o conteúdo do conhecimento... aí é só aplicar na na não depende da experiência... depende do esforço racional... do esforço intelectual... pra Descartes... por isso que o método de Descartes é racionalista... Kant diz pára lá... a razão é inata agora a razão também... é a priori a priori à experiência sabe?... quando a gente vai pra experiência já possui a razão... nisso aí Descartes tem razão né?... tem está está certo ...quando vamos pra experiência já vamos com a razão... porém... porém... a razão que a gente leva pra experiência... é igual... quando a gente coloca um óculos...um óculos verde... um óculos verde... e sai por aí vendo o mundo verde... a gente até brinca que no nordeste quando tudo seca... eles põem um óculos verdes no jumento pra ele enxergar o capim verde pra comer né? porque aí ele come com apetite... ((risos))

P- é mais ou menos assim.. quando a gente vai pra experiência nós já vamos determinado pela razão... a gente já vai conhecer o mundo determinado pela razão mas é a forma do bolo que a gente vai colocar a massa pra levar pro forno... a razão é só forma ... a outra característica da razão a razão é uma forma vazia ok?... sem conteúdo... sem conteúdo... quem

estava na outra aula já ouviu isso é uma fórmula vazia sem nenhum conteúdo... é igualzinho eu ter lá em casa sabe que eu comprei uma forma de bolo lá em casa serve pra mim guardar (as facas) pra escorrer lá dentro porque eu nunca sei () agora o dia que precisar tá lá... é igualzinho a forma... quem não se esforça pra conhecer... quem não se esforça pra ser cientista pra ser pesquisador pra ser intelectual possui todas as formas só que não tem conteúdo nenhum faltam todos os ingredientes... onde é que se encontra esses ingredientes? onde?... pra Descartes os ingredientes já está em nós aí dá... e pra Kant tá onde os ingredientes?...

Aos (incompreensível)

P- na experiência física... aí sim... ele concorda com Descartes quando ele diz que a gente já nasce com a razão mas diz pára lá Descartes tá errado a gente precisa da experiência porque sem experiência empírica... não temos conhecimento aí sim... o conteúdo do conhecimento...

A3- é experiência...

P- é experiência ... conteúdo... do conhecimento... com quem que ele concorda aqui... ? hum? quem que defende que todo conteúdo do conhecimento está no mundo objetivo?... está na experiência empírica...? empiristas ou racionalistas?

(Vozes)

P- não... que olha.. quem que defende que todo conhecimento...

A-4- empiristas...

P- empiristas... aqui ele não vai concordar com () olha... não existe conhecimento científico sem a a a nossa experiência empírica... não existe...tem que ter ok?... sendo assim... ele vai fazer passar pro segundo passo o segundo passo... qual é a estrutura da razão?... como é que a razão se organiza ok? como é...Como é a estrutura... a estrutura da razão?... quer dizer...como se dá a razão?... como? como ela é?...de que jeito que ela acontece em nós...? como ela/ela está dentro de nós?... e aí ele vai estabelecer os três níveis... né? no primeiro... da sensibilidade... primeiro nível é o nível da sensibilidade... o segundo nível que eu já vou colocar daqui a pouco o nível do entendimento... ou seja... o nível do conhecimento intelectual o nível do conhecimento científico... e o quarto nível... o nível da razão em si... veja bem... no nível da sensibilidade... aqui vai ter um/uma uma característica de Kant que vai diferenciar bastante de Aristóteles.. de Platão... de Descartes de todo mundo... até ele ... havia a seguinte divisão de conhecimento... que vocês inclusive viram na no/no livro sétimo da República de Platão... qual é/como é que Platão divide o conhecimento?... hum?... pode dizer sem medo...

Aos- ((incompreensível))

P- sensível e o inteligível... quer dizer o conhecimento material físico e o conhecimento racional espiritual conhecimento abstrato universal... faz as duas divisões...quando Aristóteles inicia a Metafísica ele faz a mesma coisa diz olha... o o do jeito que nós... conhecemos o mundo pelos/pelos olhos pelos ouvidos os animais também conhecem... agora... alguns animais possuem memória... aqueles animais que possuem memória adquirem hábitos e podem ser adestrados... até aí os animais conhecem sendo adestrados... mas soMENte o homem possui razão... e o homem possuindo razão... aí sim... aí vai ter experiência... é conhecimento(no nível) do senso comum... ele vai ter conhecimento artístico que é a arte... ele vai ter con/conhecimento científico e filosófico o filosófico seria o mais alto grau pra Aristóteles mas aí... continua a mesma divisão do conhecimento sensível e conhecimento inteligível... uns cristãos depois Santo Agostinho passa por isso e vem a Idade Média toda nessa mesma divisão... agora Kant vai dizer não...aquilo que chamam de conhecimento sensível... ele já é racional... mas porque que o conhecimento sensível é racional mesmo?... porque... como a razão é uma fórmula vazia... no nível da sensibilidade... ela está preparada pra conhecer da seguinte maneira... o sujeito já possui... as formas a priori da sensibilidade... formas a priori da sensibilidade... quais são as formas a priori da sensibilidade?... tempo...

A5- e espaço...

P- e esPAço... vamos fazer a seguinte comparação... o homem quando vai sentir o mundo... é um/uma/uma /um/uma CÂMara... uma câmara de filmagem... e uma câmara de/de fotografias um gravador em que está registrando tudo só que está registrando tudo dentro do tempo e dentro do espaço... dentro do tempo e dentro do espaço... só nós... eu contei na aula passada a experiência da contagem né?... porque que a gente consegue contar até mais/mais de quatro... porque a gente percebe a dimensão do espaço... contar contar é perceber a dimensão do espaço... e do tempo também né? quando a gente consegue perceber a sequência... do antes... do agora... e do depois... é uma questão de perceber o mundo... numa sequência... se a gente não possuísse isso () não teríamos capacidade de pe/perceber passado presente futuro seria um um mundo aberto e ele vai afirmar que os animais en/enxergam o animais sentem o mundo os animais escutam o mundo dessa maneira né?... essas aqui são as formas da sensibilidade... nesse nesse sentido.. eu reforço outra vez... pra Kant... perceber o mundo... ter sensibilidade... o no/a nossa percepção do mundo físico... já é racional... no primeiro Nível...entendeu?... quer dizer o mundo que o homem... sente não é o mesmo mundo que os animais sentem... é diferente... o mundo que nós sentimos já é um mundo percebido dentro dessas duas formas... espaço e tempo... e aqui ele vai distinguir completamente da física newtoniana...é... apesar que Kant é/foi um grande admirador de Newton ele tentou ... fundamentar a física de Newton... ele vai dizer está errado Newton porque o Newton pensava assim como Bacon e Descartes (desculpe) assim como Francis/Francis Bacon e Looke que tempo e espaço faz parte da natureza fora de nós... Aristóteles também pensava assim... pra ele não... tempo e espaço são formas a priori que leva a gente a conhecer do mesmo jeito que colocando um óculos verde... enxergamos TUdo pelo óculos verde quando a gente está na janela do ônibus ou na janela do trem ou do avião e que a gente olha pro espaço pela janela o espaço não fica quadrado?..

A5- fica...

P- Se a janelinha for oval... o espaço fica oval... e se for um triângulo?... o espaço fica um triângulo... é tam/desse jeito a gente já possui isso nós já possuímos... possuímos as formas a priori da sensibilidade... agora.. é que vai começar a complicar... na aula passada a gente ficou aqui né?... agora agora...

A5- é...

P- não foi?... agora vai começar a complicar... e no segundo nível da razão?... muito bem se nós não tivéssemos a pretensão de termos conhecimento científico (quer dizer) conhecimento universal... estaria satisfeito... tá bom mas acontece que a gente não é assim né?... nós queremos ter conhecimento científico do mundo... no Nível... no segundo nível que é o o nível da do entendimento aqui é da sensibilidade... aqui é o nível do entendimento... o que que é esse tal de entendimento? O entendimento... segundo Kant é o nível intelectual ()... quando acontece ciência já passou pelas formas a priori da sensibilidade e chegamos no nível do entendimento... eu vou eu vou... já já venho aqui... ((alguém chega à porta da sala para falar com o professor) veja ... o nível do entendimento... só um momentinho... C. C. (o professor interrompe a aula para falar com uma pessoa que chega à porta da sala))

Aos- () da sensibilidade...

P- então vamos lá... no nível do entendimento a mesma coisa olha... depois que nós já captamos o mundo dentro do tempo e do espaço o que que nós vamos fazer agora?... agora nós vamos ... pensar refletir fazer a pesquisa colocar o intelecto pra funcionar pra chegar à conclusão de universais... de que jeito?... da mesma maneira que aqui atrás a gente possui a formas a priori da sensibilidade... no segundo nível nós possuímos as ca/categorias categorias... também a priori tudo aqui vai ser a priori as categorias a priori do entendimento... eu repito mais uma vez o entendimento a gente traduz por intelecto... o intelecto... essas categorias a priori é porque a razão é a priori.. de que jeito que a razão aparece aqui na aqui...for/tempo e espaço formas a priori?... vazias... de que jeito que a razão aparece aqui?... com forma de categorias a priori do entendimento... quais são essas categorias?... aqui pelo que P. falou eu vou ditando pra vocês... o que é o que são essas categoria?... essas categorias elas são vazias mas a gente já as possui..

A6- (vazias...)

P- é... as possui... ela nos direciona... essa categorias... assim como tempo espaço são formas vazias que dependem da experiência...

Aos- professor (pode copiar?)

P- ainda não... (tô explicando)

((risos))

P- as categorias também são vazias... e a gente depende delas para a reflexão... quais são as categorias?... quantidade... agora sim... pode anotar... quantidade... as categorias... quantidade... quantidade... qualidade... causalidade... relação... relação...finalidade... finalidade... afirmação... negação... negação... afirmação negação... já falei finalidade né?...

Aos- Já...

P- e.... novamente vou vou repetir () quantidade... qualidade... causalidade... relação... afirmação... negação...

A5- finalidade...

P- finalidade... totalidade... totalidade e parcialidade ou particularidade particularidade bom? Bom... veja bem... vamos agora tentar traduzir... se nós não tivéssemos a consciência... anterior à experiência... do que é qualidade e do/ do que é quantidade como é que a gente conseguiria fazer pesquisa?... quando a gen/na na opinião de Kant quando o sujeito vai pra pesquisa vai pra conhecer ... ele já tem a noção de qualidade e de quantidade... já tem também a noção da finalidade... ninguém vai pra uma pesquisa sem ter claro a finalidade do jeito que os empiristas acham... ninguém vai pra pesquisa... também... se não tiver a clareza do todo e da parte... e a noção da diferença do todo da parte... se não tiver a clareza... da afirmação ou da negação quer dizer... da falsidade e da veracidade... como é que ce vai (fazer) uma pesquisa se não souber o que é falso e o que é verdadeiro?... o que é afirmativo o que é negativo?... se não tiver a a a noção da relação de efeito... de efeito e causa... isso não () ora..alguém re/ a a recebe um giz... na testa de imediato (ce diz) alguém tacou... a relação de efeito e causa... se se nós formos pra uma cidade que a gente... ne/ num num não conhece bem ainda chegar lá nessa cidade chegar lá tem tem... Bom Jesus do Tocantins... ou pra Palestina sei lá... chegar lá árvores caída... é:: buracos na rua... folhas de árvores pra todo lado... fios a/arrebentados co/coisas desse tipo... areia pra todo lado né?... dentro de cãs... eu preciso estar lá pra saber o que aconteceu?... o que é que a gente sabe?...

Aos- não..

P- o que é que a gente sabe?... aconteceu o que naquela cidade?...

Aos - (incompreensível)

P- uma tempestade... tempestade... isso isso é a é o... por quê? porque eu tenho relação... eu... somente vi a causa mas eu sei que tem efeito... algum dia o colega de vocês ou um professor chega muito abatido e muito triste na sala de aula muito triste... você na precisa sa /e (imediatamente a gente) pergunta assim o que foi aconteceu que ele está tão triste a tristeza é uma causa que teve um efeito... o homem possui (separação) o animal não possui... o animal não possui ... se... o o homem estiver numa excursão numa mata e uma pessoa parar numa fonte beber um gole d'água e cair doente e até morrer... os outros que vão beber água... têm coragem de beber?

A:: não...

P- não tem... mas os animais todos vão com sede e todos bebem e todos morrem... eles não possuem o conceito de causa e efeito... Kant vai dizer que os empiristas estão errados... quando... (tosse) o sujeito vai pra conhecer... quando o pesquisador vai pra pesquisa... ele já vai com a consciÊncia... muito carregada levando tudo isso... sabendo o que é finalidade o que é negação o que relação o que é/é o que é:: totalidade o que é parte o que é: o:: que o que é verdadeiro o que é falso... já vai levando tudo isso... isso que Francis Bacon diz que o sujeito tem que ir NU... (quer dizer) sem Nada... uma ilusão... a

gente já determina o mundo quando nós conhecemos o mundo por isso que Kant.. tem uma obra que ele afirma... que a filosofia... é a arte de reinventar...recrir o mundo quer dizer... o mundo que a nós percebemos... é o mundo que a gente está criando... aí alguém poderia dizer... mas então professor... eu estou enxergando ali um coqueiro... aquele coqueiro ele sou eu que estou inventando... aquele coqueiro?... olha...aquele coqueiro... aquelas dimensões... a percepção do tamanho... da espessura da grossura... cores... a relação dele em relação ao ao pre/ao prédio... a relação espacial... tudo isso nós somos/somos capaz de contar quantos cachos e até frutos têm naquele coqueiro de açaí?... isso é uma criação nossa sim ...isso é... isso é porque a gente já possui essas formas daquele coqueiro... vamos imaginar o seguinte vamos imaginar a cadeira... isso aqui vai ser muito útil pra na hora que for estudar a fenomenologia... olha... esta cadeira... ela... representa algo mais do que uma montagem de madeira... pra nós ou é simplesmente uma montagem de madeira?... é algo mais... o que é uma cadeira?... é aquilo... que ela representa pra nós... aquilo que ela significa... quer dizer um objeto que se pode sentar... mas vamos imaginar que nós fôssemos um/ uns animais né?... uns/um tipo de.. seres que não possuíssem nenhuma junta no corpo... nenhuma junta.. tipo aqueles robôs né?... (aqueles robózinhas) robô tivesse só um mola aqui na na () mais ou menos mas sem junta no corpo... se nós não possuíssemos junta no corpo o que seria a cadeira?... uma coisa sem nenhum sentido... é como se um extraterrestre que não tem junta no corpo... vier aqui e ver uma cadeira... o que é o papel por exemplo um caderno... pra um povo que não chegou ao estágio da escrita?... o que é?... lembra/ aqui vocês assistiram o Hábito Negro?

Aos- não...

P- não? o Hábito Negro é um filme interessante... que é um contato dos dos missionários franceses no Quebec no Canadá... (...)

Transcrição nº 10

.....
P- () constante ... () todo... () por isso por isso é que ele vai nos dizer o seguinte... não eXISte... nenhum conhecimento a priori... à experiência... não existe... nenhum conhecimento a priori... quer dizer... TOdo conhecimento... qualquer tipo de conhecimento não pode que que espécie de conhecimento... ele par/ele/ele ele parte da experiência empírica... o que é uma experiência empírica?... quem sabe?... o que é uma experiência empírica?... por exemplo... vocês matriculam pro curso de nataçã... aí vão pra sala tem aulas mais aulas mais aulas de de nataçã ... só vai ter uma experiência empírica quando entrar na piscina... contato com a água... a experiência empírica da pesquisa e da ciência... é quando o pesquisador está EM contato direto com o objeto pesquisado... com a mão na massa... (mão na massa) é chamado de empirismo por causa do método () empírico que defendeu... foi o primeiro que defendeu essa teoria né? o método e o () empírico (no século II depois de Cristo) veja bem... então... todo conhecimento... essa é outra premissa de Bacon... todo conhecimento... todo co/conhecimento é... a posteriori... a posteriori... à experiência... não existe nenhum conhecimento a priori logo/ a posteriori... quer dizer... todo conhecimento vem depois da experiência... por isso que Francis Bacon dizia o seguinte... que aí ele vai concordar com Aristóteles (como vocês viram) quando Aristóteles fala o seguinte... a gente nasce... como um papel em branco... todo o desenvolvimento do homem... é um processo educativo porque ele está potenciali/está atualizando as suas potências... a teoria do ato potência de Aristóteles... Francis Bacon assume com muito mais radicalidade essa... teoria... ele diz o seguinte... o homem... o homem... o homem... é tabula rasa... tábula... rasa ((escrevendo na lousa)) o que é uma tabula rasa?... uma tabula rasa... é como quando você compra um computador... que não tem nada... não tem nada... aí você vai colocando programas... outros programas... outros programas... quando a gente... quando a gente compra um caderno... ele é uma tábula rasa... não tem na escrito... pode escrever cartas de amor... podemos escrever... é em grego... pode escrever a a textos de de pedagogia... pode escrever textos de de alemão... pode escrever o que quiser.... é tabula rasa... pra aí pra Francis Bacon... o homem... também é tabula rasa... ele/ nós nascemos sem ter nenhum conteúdo de conhecimento... nenhum... vocês lembram que Platão dizia que a gente já nasce ...que a gente já nasce... com as idéias... e depois a gente vai relembando... relembando heim?... santo Agostinho também acredita nisso... Deus ilumina... antes de você ter experiência Deus já te/já nos ilumina... e coloca dentro de nós o conhecimento... pra Francis Bacon negativo... não existe... assim como quando defende que todo conhecimento é a posteriori... quer dizer e depois vem depois da experiência... o que significa?... significa que se a realidade que é a experiência empírica não puder perceber não é verdadeira... como por exemplo alma... deus ou anjos segundo esse princípio... porque se eu admitir a existência de alguma coisa... que está fora da da capacidade da da experiência empírica é é é pegar ... eu estarei () nesse sentido é de que... nesse sentido é que Francis Bacon... é ele é/ele é... materialista... completamente materialista... dizendo... só aquilo que a minha experiência capta em termos materiais... aí sim... eu posso considerar como verdadeiro... contrário... nada será verdadeiro né? bom?... nada será verdadeiro... nesse sentido aqui... nesse sentido...

A1- professor...

P- pois não...

A1-é () todo conhecimento...

P- todo conhecimento é a pos-te-ri-o-ri... é um termo que significa que vem depois... a posteriori... tá?... o homem não nasce com com conhecimento nenhum nenhum tudo adquire pelos cinco sentidos ()... aí sim... nesse sentido aqui... nesse sentido... partindo desses pressupostos...a observação... a observação... empírica... da realidade... é o único... meio... de se... construir... ciência... tá?... ((escrevendo na lousa)) a observação empírica... a a daqui a pouquinho eu vou por o método empirista... o método empírico... dos mais fáceis desses método né?... então essa observação empírica é o único

meio de construir ciência... pra isto... pra isto... o pesquisador... ele vai pra pesquisa... ele deve ir pra pesquisa completamente nu... nu... o que que vocês entendem disso de ir completamente nu? tirando a/fazendo *striptease*? não... você tem que ir pra uma pesquisa... primeiro limpando todos aqueles preconceitos... tudo aquilo que você acha que sabe... tudo aquilo... aí ele começa dizendo o seguinte... olha... o pesquisador... () o pesquisador... pesquisador tem... que despojar-se... de... todos... os ídolos... os ídolos que... todos todos os ídolos que deixam o homem com preconceito que acarretam preconceitos... acarretam... ((escreve na lousa: acarretam preconceitos)) - depois não deixem de copiar-acarretam pré-conhecimentos... eu vou explicar isso aqui... olha... ele diz o seguinte... existe a no/na/nossa cultura um monte de pré-conhecimentos ou preconceitos que atrapalham a pesquisa... se o pesquisador não se desPIR disso... antes de ir pra pesquisa... vai dar errado o resultado... e ele chama isso de ídolos... ídolos... são os ídolos... que atrapalham é como se tivesse assim um neblina... quando a gente vai viajar na neblina não consegue enxergar bem... esses ídolos... eles deformam... a realidade porque eles nos eles atrapalham de enxergar a rea/ a realidade tal qual ela é... e aí ele diz o seguinte... primeiro... nós temos que abrir mão dos ídolos... do tempo... os ídolos do tempo... que são os ídolos do tempo?...aquelas verdades pregadas pela religião... né?temos que primeiro abrir mão disso... depois... os ídolos de mercado... os ídolos de mercado... é aquele que/ é o que todo/ mercado é onde todo mundo conversa todo mundo diz... é aquilo que todo mundo acha que é tipo assim... é::: olha... manga com leite faz mal ou então...o: vai chover hoje porque eu vi as formigas anDANdo... assim... tal... isso atrapalha... os ídolos de teAtro... também tem que abrir/precisa abrir mão dos ídolos de teatro... quais são os ídolos de teatro?... os papéis sociais que a gente CUMpre também vai atrapalhar... os papéis que a gente cumpre... estudantes e professores... de de pai de família disso isso é cheio de uma falsa moral de um monte de preconceito aí vai atrapalhar a pesquisa também... e os ídolos de fórum... quer dizer... leis e normas e regras...que também impedem o pesquisador de de ser neutro... quando o pesquisador for capaz de despir-se desses ídolos/desses preconceitos aí sim... nós teremos uma pesquisa... científica... nós teremos uma pesquisa capaz de levar o homem ao ao conhecimento... ao conhecimento e a... a... (descrição) da ciência verdadeira a grande a grande:: questão né? pra Francis Bacon era ciência verdadeira... e Francis Bacon acreditava... que a raZÃO...unicamente a razão seria capaz de de levar o homem ao conhecimento verdadeiro e à ciência verdadeira... OK?... bom... até aqui temos alguma dúvida? até aqui... () até aqui nenhuma?... então vamos vamos colocar um pouquinho...

A2- pré-conhecimento não é?...

P- oi? pré-conhecimento...

A2- pra Francis Bacon...

P- pré-co-nhe-ci-men-to... pré-conhecimento... vamos ver... vamos ver então o método... o método... empírico... o método empírico... ele é... o método... indutivo... é o método indutivo... completamente indutivo... por que que esse método é indutivo?... porque ele vai partir... vai partir das observações... um dado particular... pra generalizações... universal... quer dizer... nós vamos observar cada fato... cada fato... até chegar na nas conclusões... universais... por isso é que ele é um método indutivo... mas eu vou deixar pra vocês uma tarefa... pra hoje a hora que eu () pra vocês fazer/irem à pa/biblioteca pesquisar... indução e dedução... indução... indução... ((escrevendo na lousa)) e dedução... ((alguém chama o professor à porta da sala))

P- me aguardem um instantinho que eu vou à (secretaria)... ((o professor se afasta da sala durante mais ou menos dez minutos))

((vozes incompreensíveis))

P- ((o professor retorna à sala)) amanhã amanhã nós teremos () ... a:: sim... vão para a biblioteca... vão ver o que é indução... o que é... indução e dedução... tarefa...

Aos- em grupo ou individual?

P- pode ser em grupo... pode ser...

((vozes incompreensíveis))

A3-indução... induzir... ((risos))

((vozes))

Transcrição nº 12

P- bem vamos pegar morfossintaxe seis...

Pq- diga pro R. que eu estou gravando pra minha pesquisa...

P-(vamos pegar) morfossintaxe sete aí... (no ponto) morfossintaxe sete.... trata da ...

A1- ((incompreensível))

A2- sete...

P- tá gravando a pesquisa? tá... ()

((vozes incompreensíveis))

P- então gente a função sintática de qualquer preposição... é conectivo... pronto... vamos a morfossintaxe sete aí... o advérbio... olha só... chamar apenas de advérbio... ou chamar de locução (pausa para escrever no quadro) adverbial... chamar apenas de advérbio ou de locução adverbial é fazer a classificação morfológica... o advérbio é representado por uma palavra... a locução adverbial é representada por um conjunto de palavras... normalmente... introduzida por preposição... a locução adverbial é introduzida por preposição... no aspecto semântico nós vamos entender... a circunstância... a idéia que ele nos vai / nos vai (passar)... se é de modo... tempo.. afirmação... lugar... dúvida... companhia... então nesse caso aqui... ((pausa longa para escrever o exemplo na lousa)) nesse caso aqui... eu irei hoje à tarde à escola com

o diretor... então vejam só o tanto de advérbios e locução adverbial que nós temos aqui.... hoje... à tarde... com o diretor... à escola... qual é o único advérbio?

A3 – hoje

P- Hoje... é o único advérbio representado por uma só palavra...

A3- o advérbio (incompreensível)

P- É...é... é o advérbio de ...?

A4- tempo...

P- à tarde... é advérbio ou é a locução adverbial?

Aos- locução adverbial

P- é a locução adverbial... () preposição mais um substantivo... o conjunto... faz a circunstância de....?

Aos e P-Tempo

P- à escola... também uma locução adverbial... preposição mais... substantivo... faz a circunstância de?...

Aos- lugar...

P- lugar _____

P- e ... com o diretor.. tamBÉM... é uma:... locução adverbial né?... preposição mais substantivo só que essa é de.. companhia...

A4- companhia...

P- em análise... sinTÁtica (pausa)

((vozes))

P- em análise sintática tudo... tanto faz ter ... o advérbio quando a locução é adverbial tudo se chama de adjunto adverbial com a mesma circunstância... tudo é adjunto adverbial na mesma circunstância...

A5- professor qual é o ()

P- espera lá () então... hoje nós vamos chamar de adjunto... adverbial de... tempo

A6- aqui... hoje...

P- dois... é um adjunto... adverbial... de...

A2- tempo...

P- tempo também... e três?... é o adjunto...adverbial... de...

A2- de lugar...

P- lugar...e o quatro.... é o adjunto.. adverbial... de.... companhia... é o adjunto adverbial de companhia...

A6- (são três elementos) são três elementos () a regra...

P-é verdade... é verdade...mas o... o... a composição básica dela primeira é a preposição... preposição... e o núcleo é o... é o substantivo... o núcleo é o substantivo... tá? Olha... as circunstâncias dos adjuntos adverbiais não param por aqui... gente... são MUITas as circunstâncias... são muitas... de/de posição... de concessão... de conformidade.. de causa... ta? de meio... e aí nós vamos encontrar o texto e... verificar... que tipo de circunstância é conforme a situação... então veja só... tanto faz ser advérbio ou locução adverbial (tendo a) função sintática de adjunto adverbial com a mesma circunstância (pausa longa) vejamos aí os exemplos da apostila (pausa) o exemplo “saiu da igreja... achou Anselmo na praça esperando por ela... (isso sim) explicou pra moça estupefata.. fui trabalhar hoje não... sisimei de vir aqui...” vejam só os adjuntos adverbiais... da igreja... na praça... e aqui são de quê gente?...

Aos- (lugar)

P- lugar... o muito do texto ... é de quê?...

A6- (intensidade)

P- intensidade... hoje é de... tempo...e o não de? ...

A6- negação...

P- negação... tá bom?... então também não há... tanto mistério... porque nós vamos ver agora a morfossintaxe oito... é a mais demorada que é dos pronomes... os pronomes assumem várias funções sintáticas ((pausa))

((vozes))

P- vejam só... o pronome pode assumir várias funções sintáticas conforme es/esteja na fase... heim? ... muito variante... então.. o pronome nós vi/dividimos aí a morfossintaxe um... dois... três... quatro... então vamos lá... conforme o pronome aí... que esteja presente na frase... primeiro exemplo...(pausa longa para escrever no quadro) primeiro caso aqui... é a função sintática dos pronomes pessoais... bem pessoal... os pronomes pessoais se dividem em... pessoais do caso reto... pessoais do caso oblíquo e pessoais de... tratamento... chamamos os pronomes pessoais do caso reto porque eles normalmente fazem/ eles fazem ações eles assumem a função de sujeito... os pronomes oblíquos... eles assumem a função do receptor de ação ou seja... são objetos... objeto direto... objeto indireto... mas existe pronome oblíquo com a função de adjunto adnominal...o pronome oblíquo tamBÉM ele pode ser sujeito... em português as coisas não são fixas... via de regra tem esse comportamento... mas e/e/ não é fixo esse comportamento dele... vejamos aqui... eles nos receberam e devolvemos-lhe a chave... eles nos receberam e devolvemos-lhe a chave vejam só os pronomes pessoais aqui... ele é um pronome pessoal do caso reto nos é um pronome pessoal do caso oblíquo.. esse aqui é átono... nos oblíquos ainda existe uma divisão... existem os átonos e os... tônicos... os átonos que são utilizados... sem preposição antes... e os tônicos... a preposição fica antecedendo esse tipo de pronome... devolvemos-lhe a chave... olha só.. eles receberam ...são... eles está sendo sujeito do verbo receberam eles está tendo função de... sujeito... eles receberam quem?

Aos- nos

P- nos aqui... está sendo representado pelo pronome oblíquo átono... nos aqui está o objeto... direto... e devolvemos... o que que nós devolvemos?... a chave... a quem devolvemos?...

Aos- a eles...

P- a quem? a eles aqui que é o objeto...

A7- indireto...

P- indireto... é o objeto indireto... o lhe assume a função de objeto indireto... quando ele representAR... pessoa... normalmente ele representa pessoa quando ele for objeto indireto... diga...

(vozes incomprensíveis)

A8 – () a concordância de eles e lhe não é a mesma? (elas) então como é que funciona isso?

P- certo...eu fiquei observando isso agora há pouco...

A- eles e lhe...

P- mas também... podemos embasar o seguinte ... que eles não () especificamente a alguém... é a alguém... só que esse alguém já foi especificado então seria melhor mesmo especificar no plural para evitar qualquer problema de incoerência....

((vozes))

P- vejam os outros exemplos aí... nós iremos contigo à praia... quais são os pronomes pessoais desse segundo exemplo?

Aos- nós... contigo

P- e contigo...

P- veja só... nós...assume a... a... faz a ação de ir...

Aos – é...

P- para encontrar a função sintática dele ela pergunta assim quem é que iremos? Nós... a função do sujeito... iremos contigo à praia... esse contigo aí... é o adjunto adverbial de companhia... olha nós iremos o verbo ir é verbo intransitivo... contigo... passa a idéia de companhia então é adjunto adverbial de companhia... esses pronomes já contraídos... comigo contigo consigo conosco e convosco... a função sintática deles é ser adjunto adverbial de companhia... desde que teja acompanhando... verbo intransitivo... outro/o outro exemplo (terceiro) aí... tocou-lhe o rosto com afeto... qual é o pronome pessoal aí?...

Aos- lhe

P- lhe é pronome pessoal oblíquo átono... é::... tocou-lhe o rosto com afeto... veja só...

P- Transcrever esse exemplo aí... “tocou-lhe o rosto com afeto...” esse lhe agora não representa mais pessoa... então vai servir/tem um comportamento diferente daquele primeiro ali que foi colocado no quadro... então normalmente... vejam só... o pronome oblíquo átono lhe acompanhando artigo depois o substantivo ele tem valor possessivo... então podemos retirar... esse lhe mais o artigo e substituir por seu ó ... tocou seu rosto com afeto... e assim vai... se fosse um me se fosse um me em primeira pessoa tocou-me o rosto com afeto... se fosse o te... tocou teu rosto com afeto... se fosse... no caso aqui... um se... seu tocou seu rosto com afeto... e assim vai... nosso rosto... vosso rosto... e seu rosto novamente... então... quando o ... o lhe juntamente com estes aqui da relação tiver sentido possessivo e realmente puder ser substituído por um pronome possessivo... a função sintática dele (claro) acompanha o nome, tá junto do nome... fazendo referência ao nome... vai ser agora adjunto... adnominal... (escrevendo no quadro) adjunto adnominal...

A9 – professor... (estou em dúvida)...

A-pPra saber se ele é adjunto adnominal ele não substitui pessoa...

A9- NÃO....é o segundo...

P- ele tem sentido possessivo...

A2- quando eu...

P- e pode ser substituído por um pronome possessivo.. diga...

A9- (incompreensível)

P- o lhe pode/aqui no primeiro exemplo você viu que ele era objeto indireto... ele está sendo um dos complementos do verbo... transitivo direto indireto que é devolvemos... está sendo um dos complementos desse verbo... o primeiro complemento é o objeto direto a chave e o segundo é o lhe que representa pessoa ele é o objeto indireto... aqui ele não é mais pessoa ele tá representando.... POsse... o rosto de alguém... então ele é substituído como pronome um possessivo e já é adjunto adnominal porque ele está acompanhando nome junto do nome... ta dando a idéia de nome que é o substantivo...

A9- tá... quando ele tá acompanhando um nome...

P- é... ele é adjunto adnominal mas nessas condições heim... com a idéia de posse... seguindo o artigo e é substituído por um pronome possessivo... (pausa) então vocês viram aí que os pronomes/pronomes pessoais assumem várias funções conforme... a relação dele... na frase no texto onde ele estiver... nesses exemplos aí nós vimos quais funções?... que ele é sujeito... que ele é objeto direto... que ele é objeto indireto... que ele é adjunto adnominal... que ele é adjunto adverbial ou de companhia.... (pausa longa) agora os pronomes possessivos... vamos dizer de memória os pronomes possessivos aí? Tão lembrando deles?...

Aos - meu...

P- a primeira... (es)pera aí... () da primeira pessoa relacionados ao meu

A- meu ...minha... meus... minhas...

P- relacionados à segunda pessoa...

Aos- teu... tua... teus... tuas...

P- terceira pessoa...

Aos- seu... sua... seus... suas...

P- a primeira do plural...

Aos- nosso... nossa... nossos... nossas...

P- certo... a segunda do plural...

Aos- vosso... vossa ... vossos... vossas...

P- tá.. e a terceira do plural aí repete a... a terceira do singular... então veja só o exemplo aqui...

((os alunos lêem os exemplos da apostila))

P- o enunciado diz assim... geralmente os pronomes possessivos acompanham substantivo exercendo assim... com o pronome adjetivo a função de adjunto adnominal sê e () sua função é pronome substantivo... nós já vimos isso aqui que quando o pronome fica no lugar do substantivo ele é pronome substantivo... quando o pronome acompanha o substantivo é pronome adjetivo... outra coisa também é que se ele está acompanhando o substantivo junto do nome concordando com ele fazendo referência a ele a função sintática é de ... adjunto... adnominal... olhe esse outro aqui... minha apostila... concorda em gênero e número com o substantivo... acompanhando o substantivo... a função está sendo de adjunto... adnominal () adnominal aí... função sintática... a classificação morfológica nesse caso você diz pronome adjetivo possessivo () se ocorre com o pronome substantivo que exerce a função de núcleo... de sujeito... de predicativo de objeto...

((vozes))

P- nesse exemplo tudo isso é meu.. olhe o pronome possessivo aqui... analisando toda dessa frase nós temos tudo isso é o sujeito... é... é o verbo de ligação... meu... é o predicativo... do... sujeito.. (escrevendo e escandindo oralmente a expressão) o termo que se refere ao sujeito após o verbo de ligação...

A10- (professor) a maioria dos predicativos é::... tem é::... só ocorre com um verbo de ligação...

P- é... (só ocorre) com o verbo de ligação ...

A10- a maioria...

P- nesse caso aqui por que que não é mais adjunto adnominal?... porque ele não acompanha o substantivo olha ficou isolado aqui... Ficou isolado... está no lugar do substantivo... então a classificação morfológica é pronome substantivo possessivo... função sintática.. ele ficou sozinho isolado aqui... se referindo ao sujeito após o verbo de ligação é portanto... predicativo do... sujeito.. olha outro caso...fiquei na minha... fiquei na minha...

A3- professor... me diga uma coisa...

P- é o adjunto adverbial... é de lugar ou é de modo?...

Aos- de modo...

P- modo... fiquei na minha... fiquei... dizer que fic/que ficou na minha é um (dizer) coloquial que significa com... fiquei comportado... né?... respeitei a situação... e muitas outras..... outros significados que a gente pode tirar daí... então... então é o adjunto adverbial...

A6- fiquei na tua é?... fiquei na tua...

((vozes incompreensíveis))

P- falemos agora da... morfossintaxe dos pronomes de-mons-tra-tivos...vamos lembrar os demonstrativos... que representam a primeira pessoa... o falante?... os demonstrativos?

Aos- (teu)

P- da primeira pessoa..

A12- primeira pessoa?!!

Aos e P- este... estes... esta... estas...

P- estes... estas... tá?... representa o objeto demonstrado pelo falante... o que está com o falante... né eu digo assim ó... esta apostila... eu falo e ela está comigo... está próxima de mim... representando a segunda pessoa...

Aos- esse essa esses essas

P- e essas tá? agora eu vou demonstrar o... o falante demonstra alguma coisa que está com o ouvinte... se eu digo assim... esse estojo é novo... apontando a... o estojo dela que é a ouvinte que escuta... e aquele que representa a terceira pessoa de que ou de quem se fala?...

Aos- aquele aquela aqueles aquelas

P- aquele aquela aqueles aquelas..

P- Ainda há os invariáveis da primeira pessoa é o isto... da segunda pessoa isso e da terceira pessoa aquilo... então vejamos...

((vozes))

P- primeiro exemplo...

((vozes e risos))

P- vi esta entrevista ontem...

A 11- professor... neste nesta também entram na... na...

P- é... são pronomes demonstrativos só que já está contraído com a preposição... se você quiser só o demonstrativo tem que descontraír... deixa a preposição meio de lado o analisa só o...

A6- é:: a palavra desse e a palavra deste o: é::... o deste está na primeira pessoa?

P- está... é da na primeira pessoa...

A6- só que... está contraído...

P- está contraído com a preposição..

A12- professor...

A3- como é que (voz incompreensível)

P- vamos lá... desse... deste...

A12- (professor) a preposição que coloca aí ()?

P- é... são duas classes aí... o de é a preposição e o este é o pronome demonstrativo... tem que desmembrar ... pra (traballar)

A13- mas no todo se eu fizer a junção como é que vou considerá-lo?

A6- tem que considerar (pronome)

A1- na análise... ()

P- Como você separou? Como você separou?...morfologicamente... você separa sintaticamente porque a preposição é conectivo e o pronome vai assumir outra função tá? A13- não posso dizer que tem um pronome...

P- não.. analisado como um todo de jeito nenhum ... tanto é que você contrai também a preposição como o artigo você tem que desmembrar por exemplo... do... o de é o conectivo e o o é o adjunto adnominal...

A13 - Não posso dizer que eu tenho aí uma preposição... ()

P- você... se você disser que tem preposição com artigo você fez uma classificação morfológica... se você diz que tem conectivo com adjunto adnominal a classificação é sintática então (pega) e desmembra cada palavra assume uma função...

A13- ((incompreensível))

P- pessoal vamos andando aí... pronome demonstrativo... essa aqui... acompanha o substantivo entrevista... de acordo com... com o que ele acompanha... ele está sendo o quê?... o pronome... adjetivo... demonstrativo... vocês tão vendo que ele é da... olha aí pronome demonstrativo dem/é... pronome adjetivo demonstrativo... ele tá representando aí... li esta revista ontem... ele deve estar apontando para a revista e a revista não está com o falante... está... ela deve estar com o ouvinte ou distante dele... ou numa mesa por exemplo... a função sintática... né () concorda com o substantivo está junto do substantivo então é de... adjunto adnominal... então gente... descobrindo que o pronome é adjetivo ele é adjunto adnominal porque ele está acompanhando o nome...

((vozes))

A10- heim.. .. desse dessa aqui... esse dessa ele é um adjunto adnominal?...

P- é...

A10- ((incompreensível))

P- o de é conectivo e o essa é o adjunto adnominal...

A10- mas o adjunto dessa...

A14- mas não é preposição?... (outro aluno traz à tona a mesma questão)

A10- eu tô com a palavra...

P- tem que desmembrar...

A14- meu Deus que ()...

P- vai ter que desmembrar...

A6- nesse caso aí...

A14- não é preposição?

A1- o de é conectivo...

A3- nessa caso também é:::não só o::: nesse caso aí (o distante) também é quase parecido também com aquele (caso) () é:: esse... passado...

P- Nesse caso que você tá analisando aí... é o semântico dele... nós estamos analisando só o sintático... a posição dele na frase... a relação dele com as palavras na frase... mas se a gente for levar em consideração o emPREgo dos pronomes demonstrativos é muito amplo ... ele faz referência ao tempo... é o tempo próximo que usa o pronome com a letra t... o tempo... o passado próximo com a letra s e o passado distante que é aquele... aquela... aquilo também em relação à posição das palavras no texto em relação ao que você ainda vai dizer com a letra t em relação ao que você já disse em re/é... usa... com a letra s que é o esse ... essa... mas nós estamos analisando o sintático... veja bem... se ele não é... pronome adjetivo... com pronome substantivo ele é núcleo de qualquer uma função conforme frase olha só... isso é meu agora... (pausa longa) demonstrativo isso não segue substantivo... depois dele vem é o verbo então significa que ele é um pronome substantivo demonstrativo...

((vozes))

A10- isso vem com (preposição)?

A14- professor...

P- oi...

((vozes incompreensíveis))

P- fale...

A14- ((incompreensível))

P- esse seu pincel aí... eu digo isso é meu agora está com alguém... se estiver comigo já eu digo isto...

A10- só muda de posição...

A13- só muda a pessoa...

P- a função sintática é a mesma ... “então isso é meu agora...” não acompanhou substantivo.. eu pergunto assim o que é que meu agora?

A10- isso...

P- ta/ isso tá exercendo a função de...

A10- sujeito...

P- sujeito... tá...

A10- o é é verbo de ligação...

P- o é é verbo de ligação... tá? meu é predicativo do sujeito e agora é o adjunto adverbial de tempo...

((vozes))

P- qual foi o exemplo que você

A3- o meu?

P- () qual foi?

A12- qual é o pronome substantivo...

((vozes))

P- veja bem... o sujeito vai ser oculto é eu... gostei é o verbo transitivo indireto... gostei do quê?...desta entrevista... é o objeto indireto... é o objeto indireto... muito aqui... está sendo o adjunto adverbial de?... intensidade... dentro do objeto indireto o núcleo... o núcleo do objeto indireto é a palavra entrevista e aqui desta... nós vamos desmembrar de... mais esta... o de é a preposição... é o conectivo... e o esta que está junto do nome fazendo concordância em gênero e número é o adjunto... adnominal... então fazemos e desmembraremos ()

A15 – professor qual que é o pronome? qual é que é o pronome?...

A3- aí... está?

P- *esta* é um pronome..

A12- *aí* ele é adjunto adnominal?...

P- Adjunto adnominal por estar acompanhando um nome concordando com ele em gênero e número....

A12- professor...

((vozes incompreensíveis))

A12- professor () por que que nos livros vem assim... preposição *aí* vêm combinações parece até que elas (são chamadas de preposições)

P- parece até que...

A12- as... as combinações desse e deste são chamadas de preposição...

P- é... alguns livros mais modernos estão tomando cuidado no que eles dizem... porque... seria interessante dizer assim... as preposições podem se contrair se combinar com outras classes... mas... dizer... desse ou ao ou na... ou da... isso não é só preposição... é a contração da preposição mais o artigo no caso... como o... da preposição com o pronome no caso...mas dizer que é preposição não é.. quer dizer...

A12- qual é a preposição *aí* ?...

P- só o de...

A12- a:: o de mais *essa*... a:: tá...

P- não o *essa* é é outra coisa...

A15- professor eu não entendi... por que eu tinha () *essa* é demonstrativo? não...

A12- é...

P- o *essa* é demonstrativo..

A11- professor... então *de* vai ficar é: sempre vai ficar

P- é...

((vozes))

P- oito ponto três...pronomes indefinidos... gente vamos dizer *aí* alguns pronomes indefinidos ... que nós estamos lembrando...

Aos- *alguém*...

P- *alguém*

Aos- *ninguém*

P- *ninguém*...

Aos- *alguns*

P- *alguns*...

P- que mais..

Aos- *vários*...

P- *vários*

A13- *muitos*...

P- *muitos*... *qualquer*... não é isso?... os bem antigos... *outrem*...

A6- *muitos*?

A15- *muitos*...

P- *outrem*

Aos- *vários*...

P- *outrem* tá?

P- o *outrem*... o *outrem* é bem antigo... significa outra pessoa...

((vozes))

P- *nada* ... né... que muita gente confunde o *nada* com advérbio de negação... mas é pronome indefinido...

A1- é igual *muito* também ...

P- certo...

P- o *muito* quando ele não admitir variação é advérbio... quando ele admitir variação é... pronome indefinido tanto é que a gente substitui por vários... se der certo... é pronome indefinido... então vejamos aí... (pausa)

((vozes))

P- 'algumas crônicas se referiam a um certo passado...' vocês se lembram lá do seminário?... olha aqui o pronome indefinido... algumas espécies.. o () diz que a palavra *certo* conforme a posição dela pode ser pronome indefinido ou pode ser adjetivo... se estiver antes do substantivo como aqui... é pronome indefinido se estiver depois é adjetivo... se eu digo assim... é:... certo amigo aí é pronome agora se eu digo assim amigo certo aí é adjetivo...conforme a posição dele... então... alguma acompanha o substantivo crônicas... certo acompanha o substantivo passado... bem gente... olha só... pronome adjetivo... pronome adjetivo... junto do nome concordando em gênero e em número... a função é... adjunto... adnominal... olha... junto do nome concordando em gênero e número adjunto... adnominal... mas se ele assumir a função de pronome substantivo... aí ele assu/ ele deixa de ser adjunto e toma outras funções sintáticas olha só nesse caso aqui... ninguém soube da/de sua exposição... isso aí é o sujeito... quem soube da sua exposição?... ninguém... sujeito... sujeito é considerado sintático porque esta palavra está presente e ela deve ser classificada como alguma função (está aí...) este garoto vai lhe aprontar alguma... olha só... aprontar o quê?... alguma é objeto direto aí... nesse caso... (pausa longa para escrever a frase no quadro) alguém arrumou a sala... olha aqui o pronome indefinido... ele acompanha o substantivo?... está acompanhando o substantivo?...

Aos - não...

P- é óbvio que não...

P- então... eu pergunto assim... quem é que arrumou a sala?...

A- alguém...

P- alguém que está assumindo a função de sujeito... simples... essa daqui também ó: ... parte polêmica da gramática... é... muita gente acha que isso é sujeito indeterminado... mas é importante o professor não misturar as coisas... é... considerando aspectos semânticos... o alguém realmente é alguém que... existe e ninguém consegue identificar é esse o... a idéia do sujeito indeterminado...

A12-professor...

P- mas no aspecto sintático o sujeito é determinado...

A12- mas... mas ele pode ser indeterminado... mas então vai (depende) da análise que eu vou fazer...

P- é... nós estamos fazendo análise sintática... então aí ele é sujeito simples...

A12- professor... se eu colocar todos arrumaram... o todo vai ser sujeito simples...

P- é sujeito simples... então gente... no aspecto sintático sujeito é indeterminado só é reconhecido por duas regras... primeiro qualquer verbo na terceira pessoa do plural... sem que na frase no texto apareça... não apareça nenhuma palavra sendo sujeito... também... é indeterminado quando aparecer verbo na terceira pessoa do singular mais o "se"....

A13- professor...

P- diga...

A13- () que eu li lá ele coloca que de acordo com a.. norma gramatical brasileira é... não há na verdade o sujeito oculto... há na verdade sujeito simples... está correto?

P- (incompreensível)

A13- uns colocam como oculto outros não... coloca que é simples () o sujeito oculto...

P- é muito melhor... é melhor dizer assim ó:... (pausa) o sujeito determinado o determinado é o encontrável... o determinado simples... ele está presente na frase... a palavra está lá você vê rapidamente a palavra... e o determinado oculto ou/ou desinencial você acha pela terminação do verbo... de qualquer forma... de qualquer forma nós vamos encontrar uma palavra sendo sujeito... ele não deixa de ser simples porque vai ter um núcleo... vamos pra morfossintaxe... oito ponto quatro aí... ((pausa))

((vozes))

A9- professor...

A- eu não entendi nada

A9- eu entendi aqui...

((vozes))

A9- professor ...

P- oi...

A9- nesse texto se não tivesse (alguém) tivesse arrumaram a sala...seria... indeterminado?...

P- indeterminado... ao menos...

A9- o verbo teria alguém mas é indeterminado porque não... porque não aparece...

((vozes))

P- então pessoal... vejam só... se aqui não tivesse escrito a palavra alguém ...não vamos dispersar... não vamos dispersar...olha... se aqui não tivesse a palavra alguém... só assim arrumaram a sala... o sujeito seria indeterminado... a idéia do indeterminado é essa... alguém arrumou e não consegue se identificar quem foi ó... assaltaram uma loja na noite anterior... então alguém foi lá e assaltou.... achar quem foi...

((vozes))

A13- mas não foram eles?... arrumaram/arrumaram... e/essa desinência verbal aí... ela vai me dar a pessoa... certo?...

Aos- mas eles quem?

A13- a pessoa são eles...

P- depende...

((vozes))

A11- eles arrumaram...

A2- eles quem J.?

((vozes))

P- se você encontrar apenas o verbo na terceira pessoa do singular... olha só... essa primeira regra do indeterminado... qualquer verbo na terceira pessoa do singular... sem que apareça... na frase do texto nenhuma palavra assumindo a função do sujeito... então se eu disser assim arrumaram a sala... não tem nenhuma palavra aí sendo sujeito... então o sujeito vai ser indeterminado... ele existe e ninguém sabe identificar quem foi... agora simplesmente se houver dizendo que eles arrumaram a sala... qual é a função sintática do eles? esse eles vai ficar desocupado? não pode ficar desocupado... ele é o sujeito simples agora... então tudo depende se está escrito ou não...

A13- não tá escrito mas eu posso ()...

((vozes))

P- diga...

((vozes))

P- é... que a frase tá a ordem inversa...

((vozes))

P- nós - não - podemos - misturar- os critérios... (pausadamente) nós tamos analisando o critério mor-fos-sintático não semântico...

A12- professor...()

P- ele não pode ficar desocupado qual vai ser a função dele?..

A12 - sujeito simples...

((vozes))

P- todas as palavras recebem classificações...

((vozes))

A12- professor... o indeterminado não tem verbo?...

P- agora que vem a expressão matemática... função sintática dos pronomes relativos

A12- professor...

P- veja só aqui... diga...

A12- se fosse assim... *ninguém* () aí é (sujeito simples)

P- também... sujeito simples... sujeito simples... sujeito simples...

((vozes))

P- porque a palavra ninguém não pode ficar desocupada... ela tem que ter a classificação morfossintática...

A12- professor... no caso todos também () todos ficaram. ou todos... comem... todos comem...

P- isso...sujeito simples... sujeito simples...

((vozes))

P- continua aí... gente... presta atenção agora nos pronomes relativos... olha os pronomes relativos... atenção...

((vozes))

P- os pronomes relativos estão presentes na frase ... integrando uma oração adjetiva... isso não nem sempre... mas eles introduzem as orações adjetivas inclusive quando eu já/ quando eu falei sobre isso já eu disse o seguinte... dentre as orações subordinadas que nós temos que são as substantivas... as adjetivas e as adverbiais... as únicas que não são introduzidas por conjunção são as orações adjetivas... elas são introduzidas por pronomes relativos... os pronomes relativos são verdadeiros elementos de coesão de acordo com a lingüística textual... a repetição de textos... pronomes relativos possuem antecedentes... os antecedentes são pronomes ou substantivos... e eles assumem a mesma função sintática que o antecedente tiver... se o antecedente for sujeito ele também é... se for objeto ele também é... vamos fazer umas demonstrações aí... olha o exemplo... primeiro... vamos lembrar alguns pronomes relativos aí.

Aos - que...

P- o que pode ser... cujo

A3- cujo... quem

P- quem... que mais?... quanto... qual... certo?... onde... também pode ser pronome relativo...

A14- aonde...

P- ta? então... li duas reportagens que me preocuparam...

A13- aonde é advérbio de lugar... aonde é advérbio de lugar... de lugar... aonde....

((vozes))

P- tá gente... então veja só... esse livro que eu indiquei a vocês... aprenda análise sintática... ele tem um método bom... vocês fizeram o pedido dele?

A15- fizemos sim...

P- pois é... então vou dar o mesmo método baseado na função sintática do pronome relativo... eu acho esse livro ótimo... então veja bem...

A16-((incompreensível))

A12- aquele livro que ele indicou?...

P- olha... o pronome relativo quem... esse daqui nós temos que analisar... nós temos que fazer análise porque as funções sintáticas são bem variadas... o pronome relativo onde... tem função sintática fixa... se o antecedente dele é lugar... então ele também vai ter a função de adjunto adverbial de...

A12- lugar...

P- lugar... e o pronome relativo cujo é as suas flexões cujo cuja cujos cujas... ele passa idéia de posse.. ele acompanha o substantivo.... então a função sintática dele também é fixa... ele é adjunto adnominal... tem a função de adjunto adnominal...

A 13- por que ()

P- agora os outros... nós vamos ter que analisar porque a função sintática é MUITO variante... se o antecedente tiver determinada função o que também terá... olha só aqui ... li duas reportagens que me preocuparam... olhe o pronome relativo que... o que no português... ele assume em torno de vinte e sete classificações...

A13- dá pra fazer até um TCC (sobre isso)...

P- o meu TCC foi sobre isso... eu fiz sobre o que e o se... a função do que e do se..... a função morfossintática do que e do se em português...

A12- quantas páginas?

P- são em torno de vinte e sete funções...

A12- quantas páginas?...

P- oi?... uma noventa páginas...

A12 - credo...

Aos a::: professor...

P- então veja só... pra vocês saberem... pra vocês saberem se o que.. é pronome relativo... ele é substituído por outro pronome relativo...o qual ... o qual () da qual... os quais e as quais ... ele possui antecedente... a palavra que está antes... é o antecedente que pode ser substantivo ou pronome... nesse caso o antecedente é um substantivo ... o antecedente é um substantivo... está aqui... reportagem.. então fazendo o teste ó::... li duas re/reportagens... as quais...

A13- me preocuparam...

P- me preocuparam... então está confirmado que o que é pronome relativo... só o::... o que só tem função sintática se ele for pronome relativo heim...

A12- professor e esse...

P- se ele não for pronome relativo ele também não tem a função sintática aí que nós vamos analisar ... () tá?... ele pode ser depois conjunção... preposição... aí ele não tem as funções sintáticas que nós vamos ver agora... mas... enquanto pronome relativo ele assume a função sintática de ... reportagem... com o (verbo simples) olha... qual a função sintática de reportagem?... quem diz aí qual é a função sintática da palavra reportagem?...

Aos- (incompreensível)

A1- é obeto direto...

A12- a: é?

P- não é objeto direto?... li o quê?... duas reportagens... é objeto direto... então a função que ele tiver o que também terá gente...

A12- a:: é::?

P- objeto direto...

(vozes incompreensíveis)

A3- quem lê lê alguma coisa...

A 10- professor... professor e o duas aí? é...

P- é o adjunto adnominal... adjunto adnominal...

A10- é um numeral acompanhando de substantivo...

P- junto do nome é adjunto adnominal..

((vozes))

P- (aquele país) (já sabe que é) pronome.. é pronome substantivo oi?

A6- () reportagem?

P- não não espera aí... eu não terminei isso aqui não veja só...

((vozes))

P- como eu falei agora há pouco... se a gente for só observar... que... a mesma função sintática que o antecedente tiver o que... o que também terá... pode haver falha na análise... pode haver falha na análise... esse livro que eu indiquei a vocês Aprenda análise sintática ele tem o seguinte método... veja só... identificar o prono/aqui tá objeto direto vamos ver se é objeto direto mesmo...vou fazer o método... é pra saber a função sintática de ... o que... o pronome relativo... então vou tirar daqui... a reportagem aqui foi objeto direto... li duas reportagens... então... é::... retirando o que... a::: o primeiro passo aqui... primeiro passo... já pra identificar o que como pronome relativo... o primeiro passo é::... retirar o que e colocar o antecedente no seu lugar... olha só... duas reportagens que

A12- me preocuparam...

P- me preocuparam... duas reportagens me preocuparam pa/primeiro passo tirar o que e colocar um antecedente no seu lugar... se você colocar o antecedente (com seu) acompanhante... o acompanhante foi duas ... então aqui duas reportagens me preocuparam... está aqui no lugar do que ó::... que me preocuparam... duas reportagens me preocuparam.... segundo caso... é analisar... eu pergunto assim o que que me preocuparam?

A13- as duas reportagens...

P- duas reportagens (está sendo?...)

A13- sujeito...

P- sujeito... tanto que o verbo não é mais suficiente se apenas... observar... a reportagem é meu objeto direto então o que vai ser...

Aos- sujeito...

P- tá certo?..

A16- o que também vai ser sujeito...

P- porque ficou diferente assim?... por que que ficou diferente assim?...

A15- (por causa do verbo...)

A1- o que () de reportagem...

((vozes))

P- então gente....

A12- professor... professor

P- por que que ficou diferente assim por que que o antecedente é objeto e o que é sujeito agora?... pelo seguinte... (porque temos) dois verbos ó:... dois verbos... veja bem... a: duas reportagens é objeto direto mas para o verbo li... duas reportagens vai ser sujeito para o verbo preocuparam...

A13- i:::...

P- estão vendo?... porque são dois verbos... então... se o que faz parte dessa oração... nós temos que ver a função sintática do antecedente em relação a essa oração aqui... a oração da qual o que faz parte...

A13- pra cada oração o que vai ter uma função?...

P- isso... pra cada verbo há uma função sintática... para o verbo li ele é objeto direto mas para o verbo preocuparam ele é sujeito então o que também é sujeito para o verbo preocuparam () qual é a função sintática do pronome relativo que aqui?... o que ele está sendo aí?...

A13- sujeito.. está sendo sujeito...

P- (função de sujeito)... vamos fazer outro exemplo...

A10- professor... então é:...li duas reportagens... li... sujeito indeterminado... sujeito oculto né?

P- aí não está em questão o que porque ele nem apareceu....

10- tá... entendi...

P- olha só... você fez a tradução que a professora pediu?

A12- professor... professor... aí não (ele) que?

A2- o que depois de reportagem ele passa a ser sujeito... aí na outra oração ele é objeto direto?..

P- você fez a tradução que a professora pediu?... qual é sua pergunta?

A2- (incompreensível)

P- é... o que () o antecedente... vamos fazer outro exemplo... vamos fazer outro exemplo...

A2- tá bom...

((vozes))

A2- bem feitinho...

P-“você fez a tradução que a professora pediu?...” identificamos o quê?... vamos fazer o teste pra saber se ele é pronome relativo... nós vamos substituir por o qual e os seus e as outras flexões você fez a tradução...

A12- a qual...

P- a qual a professora pediu?... então ele é pronome relativo o antecedente é a...

Aos - tradução...

P- tradução... substantivo tradução é antecedente... os antecedentes são sempre substantivos ou pronomes... nós temos dois verbos aqui temos?...

Aos- temos...

P- temos... ó... ó... fez o quê?... a tradução... a tradução está sendo objeto para o verbo fez mas tem esse verbo pediu aqui ó:... vamos fazer o... a análise... primeiro passo... tirar o que e e colocar um antecedente no seu lugar... a... tradução... a... professora... pediu... (escrevendo na lousa) segundo passo... passo... se a frase ficar desorganizada... organize... coloque-a na ordem direta... a tradução a professora pediu... então... a professora... pediu...(escrevendo na lousa)

A6- professor () agora

P- a tradução... terceiro passo... analisar a função sintática do antecedente ... dessa vez porque a função que ele tiver é o que ele será... não é a tradução que nós estamos querendo analisar?... a função sintática do antecedente?... e a função que ele tiver o que também terá... então... a professora é o sujeito... pediu o quê? a tradução...

A10- objeto direto...

P- é objeto direto... então significa que o que nesse exemplo está sendo objeto... direto...

((vozes))

P- () aqui uma verdadeira expressão matemática

A13- professor...

P- a função que o antecedente tiver o que terá...

A10- professor... a próxima apostila que o senhor preparar pra gente... por favor... (ponha) um pouco mais porque a gente tem que copiar muita coisa que o senhor fala que não tem ()

((vozes))

P- (anota) no caderno...

A13- mas só que o caderno...

Aos – é... no caderno...

A2- olhe meu caderno de português...

A10- ((incompreensível))

Aos- ((vozes de contestação ao que o aluno disse))

P- oi

((voz incompreensível))

P- é o que é sempre analisável... você tem sempre que analisar... tanto o que quanto o se... agora o pronome cujo... não... ele é adjunto adnominal por quê?... olhe esse exemplo aí... há poucos alunos cujos pais não deram autorização... veja só...

A12- professor ()

P- cujos pais... pronome relativo cujos ele está acompanhando o substantivo ... vocês tão vendo que ele acompanha o substantivo?... ele é um pronome adjetivo... concorda em gênero e número com o substantivo... além disso passa a idéia de posse... os pais dos alunos... então... a função dele é fixa .. é adjunto...

A3- adnominal

P- adnominal... função adjunto adnominal concorda com o nome ... e concorda com ele em gênero e número.. aqui não precisa fazer essa formulazinha não... agora o quem também precisa ... vamos fazer de novo com o quem aqui...

A12- professor

P- o que é o quem tem que ser analisado...

P- diga...

A- no caso... a frase... ()

P- cla::ro... por quê?... nós só fizemos a substituição... e depois você organiza a frase...

A13- e consegue (identificar) a função do que... ()

A12- (incompreensível))

P- aí você vai () o pronome relativo que nós temos querendo saber a função dele... primeiro passo... é tirar o que e colocar um antecedente em seu lugar... achando a função do antecedente o que terá essa função... digam aí quem é que me diz uma frase que tenha o que... digam aí..quem inventa/ formula aí rapidinho...

A13- que que é o *que*?

P- é o *que* mesmo...uma frase que tem o pronome relativo que digam aí rapidinho...

A15- ele gostou da música que eu cantei...

P- olha aqui... que... ele gostou... da música..

A2- que eu cantei...

P- que- eu- cantei... ((escrevendo na lousa)) primeiro tem que ser observado pra ver se é pronome relativo mesmo ó... a música... a qual eu cantei... o antecedente é... música... substantivo música... então vamos analisar agora... primeiro passo... tirar o que e colocar o antecedente no lugar... então... vou tirar o que e colocar... a música... da música... é... o antecedente gente tem que ter acompanhante viu?... da música que eu... cantei... da música que eu cantei...esse da aqui... é uma contração.. concordam?... é uma contração de ...de mais a...

Aos- de mais a...

P- então.. você vê o adjunto adnominal apenas... a preposição (despreza) pra lá a música eu cantei... tem que fazer olha... (tem que lembrar) isso é importante ... se não fica () é impossível de analisar ... substitui dois... agora organiza a frase... coloque-a na ordem direta... fica assim... eu – cantei- a música... terceiro passo analisar função do antecedente... qual é a função da música aqui?...
Aos- objeto direto...

P-objeto direto... cantei o quê?... a música então a função que a música tiver o que também terá o que aqui é... objeto direto (pausa)

A2- ((incompreensível))

P- mas você tem... não tem aí na apostila?

A6- primeiro passo...

P- então esse último aí... (pausa longa) como eu acabei de dizer... o que e o quem são analisáveis... vamos analisar o quem aqui... vi a fita de quem você tanto falou... olhe o pronome relativo quem... olha gente... o quem... ele tem poucas funções sintáticas ou ele é pronome interrogativo quando ele faz pergunta... aqui ele é relativo... uma observação sobre o quem... o quem é acompanhado de proposição... o quem aqui ó... ele representa pessoa... são as características dele enquanto proposição... na frase ele é antecedido por preposição... representa pessoa.. e o antecedente... a fita... o único antecedente dele é... pessoa... quem é um pronome especial para as pessoas... ()

Transcrição nº 13

.....

P- bom... então aí tem algumas observações que eu acho que é importante a gente ler...por exemplo... ((leitura)) alguns critérios podem nos ajudar na seleção dos conteúdos que devem trazer assuntos atuais e atualizados certo?... isso é imprescindível... não há como você ficar trabalhando um conteúdo do tempo do ronca... de mil novecentos em dois mil e um... não há como você passar um filme em inglês... um filme americano só pra ocupar o espaço da sala de aula... né?... tem

se preocupar... conhecimento é fundamental... a gente vive na era do conhecimento... a gente não pode deixar de conhecer... é uma questão séria... que se relacione diretamente com a vida e a realidade do aluno fora da escola... ou seja... não é aquela coisa que fica só na realidade do aluno...você tem pegar um ponto comum... pegar a realidade do aluno... o que desperta interesse... mesmo que o aluno tenha interesse pelo bonde do tigrão... mesmo que seja esse... mesmo que seja a música da Sandy... tem que pegar esse conhecimento de massa pra daí passar pro conhecimento científico... não pode em nenhum momento menosprezar o que o/a criança e o adolescente gostam... em qualquer situação não pode... é difícil isso não é?... por mais que/que a gente ache o bonde do tigrão é uma...

Aos- uma porcária..

P- porcária... mas a gente tem que partir dele pra chegar... pra trabalhar o quê?... educação sexual... pra trabalhar a interpretação né? () alguém pediu a palavra? A K.pediu não é K.?

((vozes incompreensíveis))

P- oi?

A1- tem que aproveitar e fazer do (divertimento) do aluno uma coisa construtiva...

P- ((vozes incompreensíveis))

A2- () chega a um ponto que você vai trabalhar () a K. hoje falou

A4- a:: fui eu que... fui eu que esqueci...

A1- a:: tá...

A3- pois é a K. falou agora a pouco esqueci... aí eu to perguntando pra ela...

((vozes))

A3- não... é justamente agora que eu tô te falando...

P- a questão é quem fala primeiro... você ou a K?...

A3- a K. Pode falar primeiro ...

A4- obrigada...

P- vamos K

A4- é... em relação a isso professora eu vi uma coisa ()com crianças né?... jardim um... a professora é... quem quer cantar pra mim?... aí veio aquela vozinha.. aí o menino professora... incrível... criança de três quatro anos de idade... dançando e cantando o Bonde do Tigrão...

((vozes))

A1- você vai () num lugar K. você tá pensando que a criança não aprende... aprende... como é que ela aprende aquilo ali... ()

((vozes))

A4- aí ela foi trabalhar... o que é tigrão?... o que significa a palavra tigrão?... o animal né?... a dança?... a.. gesto... essas coisas... tudo ela/ela aproveitou escolheu assim.. tipo assim eu achei que ela fosse ficar sem saber o que fazer na hora mas ela soube ela () aquele papel...

P- agora nesse momento gente... só um minuto () nesse momento é importante vocês lembrarem que uma música você vai ter que trabalhar nesse sentido... você vai ter que trabalhar a orientação dela... você vai colocar as coisas que estão no duplo sentido e aí você tem que ver a maturidade do aluno pra ouvir... pra receber essas informações né?... saber colocar da forma mais coerente possível....

A5- ei... professora ontem... ontem né?... eu estava comentando eu e (outra pessoa) sobre os professores né?... aí chagou mais um casal de professor...aí nós ficamos conversando... falando sobre experiências que eles tinham na sala de aula que eles dão aula () por mais que a gente () não consegue produzir ta entendendo?... a gente coloca da for/ explica... é... coloca da forma que ele quer... na hora que pede pra ele produzir ele não consegue... aí ela disse assim... existe um () professor dar aula ta entendendo? Aí a menina ele é professora de inglês... falou assim ... C... tudo que eu faço ele sempre dá um jeito de não ficar... eu levo música pra sala de aula era uma músicas românticas né.. e aí eu pedi pra eles ouvirem né?... e expressarem dali o que ele estavam sentindo... assim a maioria das meninas são um pouco ainda românticas né?... mas os meninos não... ligaram logo com sexo né?... você um monte de gente fazendo sexo... esse tipo de coisa... tá entendendo?... a... professora... nós queremos saber por que não toca música romântica mas rock... é mania por rock... mas eles não querem prestar atenção pra saber o enunciado ta entendendo?... eles querem ficar dançando lá... gritando... então quer dizer é muito difícil o professor agradar o aluno ta entendendo?... professora a gente de rock... então quer dizer eu vou levar rock pra minha aula dar certo mas eles não querem saber ... eles querem saber de dançar... eles dançam gostam ... ta entendendo?... é isso que dizem...como que o professor vai fazer isso? O professor entra um uma sala a sala de cima até em baixo com figuras é... pornográficas?... palavras () no quadro... nas paredes...

P- () sabe o que ta acontecendo?... é o seguinte... os alunos estão tendo... todo mundo né?... (pra quem quiser) está tendo acesso àquele disck-sexo pelo orelhão...

Aos... a.. é..?

P- então nas escolas... nas escolas... nas escolas está tendo fila no orelhão... agora o pior

É que () administrativa acha que isso é () eu não sei se () a professora () então

P- calma ()... na terceira série de uma escola aqui... a chapeuzinho vermelho... tava tendo uma revolução sexual... menino querendo agarrar menina... não sei o quê... é a maior coisa... então pra você ver é uma questão que envolve/ vamos fazer uma mobilização com a próprias telecomunicações... barrar esse tipo de coisa... porque se é educativo se tá lá ensinando né? a sexualidade que envolve a (natureza) do ser humano que é uma coisa normal do ser humano tudo bem... agora você ficar fazendo este tipo () é uma coisa pra se colocar pra sociedade como um todo...

A6- um caso concreto que desse negócio de disk-sexo pelo orelhão que esse ano mesmo () excitada... passando a mão nas meninas que era uma confusão na sala de aula...

((vozes))

A7- () parar ali e dar uma ênfase ()

P- era isso que eu ia colocar...

A7- () até esgotar aquela curiosidade que a criança tem com a informação errada.. ((vozes))

P- é hora... é hora da escola... pessoal atenção... é hora da escola parar...chamar atenção... fazer oficina (a escola) se omitiu a vida inteira... a escola se omitiu de falar de sexualidade a vida inteira aí a gora a coisa está assim..

A5- professora... mas nesse caso que eu to falando o menino não tava querendo saber sobre sexo ele tava querendo confrontar o professor... aí o que foi que o professor fez?... toda vez que ele chegava na sala de aula ele apagava o que tava escrito no quadro... não se importava

Com o que estava colado nas paredes... ele disse que tinha dia que chegava na sala e tá lá ... ta entendendo? ... aí ele pouco se importava... olhava assim... eu falei assim... professor o senhor não tá vendo () ? to... e o que que tem? isso não é normal?... tá entendendo?... então ele começou a ignorar ... () então eles não estavam querendo saber é... assinto () ele queria provocar o professor então... o aluno principalmente na rede pública é...eles estavam falando lá principalmente/porque eu gosto da escola particular () mas escolas da rede pública muitos desses meninos que estão lá eles querem saber de estudar não... eles vão pra lá porque lá é um lugar de lazer pra eles e aí como é que o professor faz?... fica doido... () igual um () que tem lá na escola ele fala assim... deixa eles te pegarem querem teu sangue... estão todos demoniado... o pessoal fala isso... () diz não briga não... que não briga professora... sai daí... eu quero ver é sangue aí...briga... briga.... ()

P- num caso como esse não é mais importante a escola parar seu conteúdo pegar esse problema que é dela e trabalhar em cima desse problema?... em vez de ficar trabalhando matemática () eu seria radical... num problema como esse...

((vozes))

A8- a história né ?...() foi encobrindo ou seja não é interessante pra escola mostrar que lá não tem esse tipo de coisa ou seja todo mundo encobria que lá () aquela/aquele pacto () então acontece isso nas nossas escolas... todo mundo tentando encobrir que lá dentro não acontece () nos banheiros... fumando maconha... fazendo sexo... ninguém... ninguém ninguém vai a... deus me livre não vou nem mexer com isso porque vão me bater... se eu se eu chamar atenção os meninos são capazes até de me estrangular... o diretor diz que () sangue e aí?... a coisa vai ficando cada vez pior... e quem é o reponsável pela () dessas crianças se não somos nós?... ()

P- olha acontece também que às vezes a escola é tão omissa diante do aluno () o professor fica passeando de uma escola pra outra... o diretora ... a supervisora... é tão omissa que não quer realmente apanhar problemas () esse que é o problema...

P- (...) gente ... vamos... vamos continuar que é pra encerrar () ainda hoje... bom... ((leitura de um texto)) que desperte o interesse do aluno e sejam adequados a sua faixa etária e permitam uma integração entre várias áreas né?... disciplinas de ensino... levando à superação da fragmentação e compartimentalização do saber... que despertem a curiosidade () novos desafios que apontem para o futuro e que permitam planos e análises ou comportem diferentes interpretações... então você não pode .. mais do que nunca... eu repito... trabalhar com conteúdo obsoleto... trabalhar com um livro que é completamente irrealista diante do contexto (que a gente tem) que é totalmente diferente totalmente novo... com o jovem...por exemplo... acontece que o adolescente é (rebelde) de escola pública sim... por quê?... porque ele percebe que não tem perspectiva em relação ao futuro... que emprego que ele (vai ter)?... ele já começa a ter consciência de que ele não vai ter um bom emprego porque ele não tem () né... não vai ter aquela ()... que a sociedade paga mal ... que o trabalho é difícil e é duro...e aí além/além dos problemas da própria família né?... que vive numa crise ()... nós não temos per/muita perspectiva principalmente o segundo grau... em relação ao seu futuro... será que vão pra universidade?... vão dar oportunidade a suas vidas? Ou dali só vão trabalhar e pronto acabou...

A5- ((incompreensível))

P- principalmente de escola pública...

P- () muita gente acha que o procedimento que a metodologia é sempre uma coisa animada ... que não pressupõe trabalho... é uma visão errada e eu já coloc pra vocês... não é possível o professor dar sempre uma aula animada... nem sempre dar uma aula colorida... nem sempre dar uma aula festiva... muito pelo contrário né? ... () do conhecimento quanto mais você aprofunda mais você tem necessidade de disciplina... de silêncio... de trabalho mesmo do aluno... ou seja tem que queimar neurônios... como a gente diz... pra poder fazer o trabalho... pra poder aprender... isso não que dizer que as técnicas de ensino elas não têm como ser dinâmica... elas são dinâmicas mas elas devem comportar um determinado conteúdo... a técnica... ela não pode ser superficial... a ponto de você animar a aula... ser festiva etecétera... mas não fica nada... mas não fica nada em termos de conhecimento... então tem que haver tem que haver conhecimento em todo momento... seja festivo... seja colorido... ou seja um momento tradicional... o conhecimento é imprescindível...ele ()

A5- esse () ele é feito só um texto ou aquele quadro () que ele coloca?

P- como deve ser feito né?... aqui a gente colocou o seguinte... porquê?...o todo do plano... todos os elementos eles não estão desligados né?... então a gente tem que ter coerência () então o que que ele colocou o seguinte... objetivo... que tipo de objetivo você está trabalhando... que tipo de procedimento é mais adequado pra ser alcançado determinado objetivo... ou seja... mas na hora que você vai redigir os seus objetivos... os seus procedimentos... você tem que explicar eles com clareza né... fazer uma explicação com clareza né... () e escrever com clareza como você vai desenvolver sua aula né?... é importante dinamizar... como está aqui... é importante a participação do aluno... integração... a produção de material...

(...)

P- e ela vai colocar aqui que a escola precisa o quê?... utilizar a meteria prima que ela dispõe... a TV que ela dispõe... o jornal...a revista... biblioteca...etcétera mas eu já coloco pra vocês essa questão... não existe uma metodologia cem por cento festiva... não existe... isso é... conversa pra boi dormir porque não é possível acontecer...tem conteúdo... tem conteúdo que ele exige a leitura exige a::: se debruçar em cima do texto... tentar compreender... e não é possível de forma muito assim alegre... muito (festiva) e vo/como professor tem que conscientizar o aluno disso.. né? ... tem que ter consciência de que aprender é um processo árduo... não é fácil você chegar em casa e ler o texto ... vocês sabem disso... então porque que a gente passa pro aluno que tudo é fácil de fazer?... não é fácil mesmo... é difícil... não é simples... é complicado e a gente precisa estudar muito... treinar muito pra poder aprender... na próxima aula a gente vai estipular um tempo né?... onze e meia e está todo mundo saindo... () dá onze horas aí começa ((conversas e movimentação de alunos saindo da sala))

Transcrição nº 14

.....

(...) e a cosmologia... que pregavam pela idade média...foi a mesma cosmologia antiga que consistia no seguinte esquema... veja bem... a terra... estava como o plano né?... o...o plano... só... então nós temos aqui o plano terrestre... ((rabisca no quadro a terra, o mar e as estrelas) depois aqui está... os mares... () os abismos... aqui os mares... () dá a idéia mesmo de um abismo... e havia ... e à volta a floresta né?... ta... as estrelas todas pregadas... (faz pontinhos no quadro representando as estrelas)) () pregadas... o sol... percorrendo o seu caminho... que na língua dos sumerianos... eles chamavam isso de zodíaco... depois (Ptolomeu) pegou esse nome e trocou por outro ... zodíaco... o sol percorria sempre esse caminho... ((apontando no quadro)) nome a única diferença que ele percorria doze caminhos diferentes passando mais próximo ou mais longe de alguma constelações... o que vai dar origem aos doze meses né? esse é o caminho... é o () solar... aqui...((aponta no quadro))

A1- ((incompreensível))

P- rapidinho... embaixo da terra... o que havia?... água... água...em cima... junto com a terra... embaixo do céu... ao lado () água... também água... () em cima do céu... o que havia em cima do céu?...
Aos- água...

P- água... água... e/junto com a água um pouco acima da água foi a ()... o éter... que seria o éter?... um tipo de uma substância... uma () que () o tempo lá no éter não/não/não atua... por isso que o nome eterno vem do éter (fundo) do éter né... esse () no fundo do éter enquanto o tempo fora do éter aqui embaixo tudo está condicionado à geração e à ()... que é o movimento... o movimento... esse esquema aqui é um modelo antigo de mundo né?... é a terra sempre parada... () e o sol se movimentando... essa cosmologia sempre é tratada pela bíblia... por isso (nos salmos) ... Davi... louvai o senhor as águas que estão abaixo do céu... louvai senhor as águas que estão aCima do céu... o gênesis quando fala do dilúvio diz que Deus abriu as cataratas (do céu) abriu aqui torneira e chuuvuuu... () também no gênesis quando fala da criação diz que/que o espírito de Deus pairava sobre as águas... quais águas?... aqui... ((apontando com o giz no quadro)) no... no... no... José governo do rei... diz que Josué mandou () mandou parar o sol...parou o sol... até vencer a batalha... que era dia de sexta feira e aos sábado e os judeus não iam () no dia de sábado... então ele mandou o sol parar ... a hora que ele desceu o sol continuou () então... isso tudo provas as idéias da cosmologia antiga... essa idéia foi defendida por Aristóteles e também foi defendida por Ptolomeu... por Ptolomeu... Ptolomeu era /era muito interessado na (construção científica) () ele realizava conferências () e financiou muitas pesquisas e muito interessantes... Ptolomeu... e ele (abraçou) ele reuniu um grupo de (cientista) pra () essa idéia... por isso essa teoria aqui é chamada né... o () ficou conhecida também como aristotélica... ((escrevendo no quadro)) aristotélica ptolomaica... ptolomaica... passando... de Aristóteles passando por Ptolomeu... passando por Ptolomeu... muito bem... é claro que... esse modelo de astronomia... esse modelo de cosmologia enquanto estava... ali () lá pelo mediterrâneo... não valia praticamente (merda) ... funcionou... funcionava... à medida que começa () começa a fazer uma () que começa andar... começa a dar alguns problemas ... e já tinha também alguns gregos como pro exemplo () que disse diferente... () ele calculou a curvatura da terra... tem outro grego chamado também...a.. Anaximandro... ele falava que a terra estava flutuando né... estava flutuando Anaximandro ele falou que Aristóteles e Platão falavam () Platão e Aristóteles... em toda a Idade Média Platão e depois Aristóteles então era tido como grandes filósofos... muito bem... quem foi o primeiro que contesta isso... quem foi? aí pelo século XV?... sabe que foi o primeiro? ((dirige a pergunta a um aluno) século XV?...
(voz incompreensível))

quem?

A1 ()

P- não...() antes de Gali/ cem anos antes de Galileu... Nicolau Copérnico...

((vozes))

P- Copérnico...Copérnico era italiano... de () que leu outros gregos né?...que falavam em outras/outras teorias... e acabou assim... contestando né?... essa teoria de ()... e Copérnico vai afirmar o quê?... bom nós temos aqui então o sol e aqui em torno do sol planetas em movimento...certo?... esse é o modelo corpenicano... ainda no século quinze mais ou menos em () setenta anos depois... um outro italiano pega um outro modelo... qual foi o outro italiano por favor?...
(vozes))

P- antes de Galileu... () antes de Galileu o Bruno... Giordano Bruno diz o seguinte... nós temos vários sóis ((desenhando no quadro))... vários...em torno de cada sol... de cada estrela... muitos planetas girando... e também além disso aqui... estes todos estão em movimento num outro movimento maior... esse foi Giordano Bruno mias avançado que Copérnico... se a gente for observar Galileu fica antes de Bruno... é claro que ele leu Bruno antes Galileu é depois... e depois de Bru/de de Copérnico...Galileu... então por que que Copérnico não foi condenado né e Bruno foi queimado e Galileu foi condenado e quase foi queimado?... por que será? por uma razão muito simples... Copérnico não foi levado muito a sério... foi o primeiro que escreveu... foi tratado como um louco... decretado herege... a inquisição ainda estava fraca... não tinha ainda o poder né?... não tinha... quando Galileu escreve Galileu fundamenta.. muito mais do que Copérnico... Galileu... ele não era um cienti/um pesquisador empírico... um cientista empírico... que fazia experiência tirando o resultado da experiência imediata né?... concreta... ele não era ele era um platônico um grande matemático... e ele via a natureza como um relógio... daí que a agente diz que a física de Galileu é mecanicista... quer dizer... um grande relógio... aqueles relógios antigos... relógio () que nunca atrasa... pra ele a natureza é isso e ele dizia o seguinte... olha...a natureza ela é matemática... assim como o Pitágoras falou...é pura matemática... o criador... Deus... é um grande matemático arquiteto... a idéia de () que criou a natureza perfeita perfeita... toda a engrenagem funciona conjuntamente... não tem nada isolado na natureza... essa foi a idéia de Galileu...olha... as leis dessa natureza são rígidas... leis ... rígidas... ((escreve na lousa)) significa o quê?... que essas leis... essa objetividade da natureza... a razão do homem não pode captar... é isso que é matemática... agora... nós podemos prever tudo pela matemática... pela razão... tava contrapondo (o misticismo) a bíblia... tudo... aqui aparece a segunda característica da física de Galileu que é o determinismo... é isso que quando a gente fala em determinismo... tudo pode ser determinado pela matemática... ele uma vez () ele era funcionário do exército italiano... né?... aí o general chamou lá então Galileu pra fazer o seguinte cálculo... queria saber qual deveria ser o tamanho da vara do ca/canhão... o comprimento do cano do canhão... a posição... inclinação... pra acertar bem o tiro... pra acertar bem o tiro... aí Galileu fez outro cálculo... não foi lá no canhão não... pra que ir no canhão?... procurou/procurou lá no no mesmo modelo e diz olha... o tamanho da bala... o tanto de pólvora tem dentro o... o comprimento do cano do canhão...a grossura do cano do canhão... a inclinação do cano do canhão... fazendo isso a bala vai cair exatamente lá... marcou o espaço...excelente... aí o general do exército disse muito bem... já que o senhor calculou... agora vamos lá pra gente fazer o teste... Galileu disse negativo... está duvidando de mim... não vamos... não entrego...eu não digo mais nada () mais nada... não tem como não acontecer ... tem que ser assim.. porque as lei da natureza não falha... não há/existem variações... é como se falasse... olha... alguém duvida que esse giz vai cair?... ((demonstrando com o giz entre os dedos)) alguém duvida?... vai cair ou não?...

Aos- não... vai...

P- se algum Deus estiver aqui por perto... cai ou não?

Aos- cai...

P- ó... você duvida completamente?...

((vozes))

P- e se algum Deus quiser impedir?

((vozes))

P- ã::?... já () a dúvida... cai ou não cai?...

Aos- cai não...

P- ã::? vamos fazer um desafio?...

((vozes))

P- ã::? cai... não tem como não cair... é isso o materialismo que Galileu fala... nós podemos crer na razão... não vamos ficar mais no misticismo ()... a:: mas se Deus não quiser ... não tem como ele não querer porque ele fez a natureza assim... é como se () e falasse não vai funcionar... () perfeito não pode... pois não...

A2- ((incompreensível))

p- NÃO... o inferno... nessa visão aqui... nós não temos...

A2- a questão da igreja...

P- ó... inferno vem da palavra latina... inferior que quer dizer inferior...tanto é que no credo antigo da igreja católica rezava assim... é... () depois dizia ... que foi condenado por Poncio Pilatos desceu aos infernos e subiu aos céus... aí eu pensava quando era menino... mas será que/ gente que que Jesus foi fazer no inferno? ((risos)) era decorado () desceu aos infernos.. veio pro solo... à sepultura... inferior quer dizer estar abaixo aqui.. no solo... por isso que diz inferior... que depois passou a falar inferno que hoje a idéia do inferno é uma idéia fantasiosa uma () com enxofre queimando isso aqui muito bem... então o inferno é aqui... então essa idéia... essa idéia... a idéia grega... era o seguinte... a posição móvel está aqui embaixo... no mundo subterrâneo... essa idéia é a que passa ... a idéia grega... mas pros gregos não tem inferno... os gregos não tinham inferno... tinha o lugar dos mortos... o lugar dos mortos... muito bem... veja só... vamos voltar aqui pro pro () ... Galileu o que que ele faz?... ele fundamenta ... matematicamente... ele prova pela matemática que Copérnico tinha razão ... e cita Copérnico... ele não cita Giordano Bruno porque fazia poucos anos que... ele certamente estava presente... que viu o Bruno sendo queimado vivo... por causa () então ele não cita Bruno em nenhum lugar ()... todo mundo sabe que por causa disso Galileu então é levado a julgamento... depois de um interrogatório muito longo... é claro que ele também tinha defensor dentro da igreja ainda mais que a igreja TOda acreditava nele... os jesuítas () tinha muitos jesuítas que concordavam com Galileu... não tinham coragem de falar... não tinha... estava implícito que concordavam com Galileu.. só que não tinham coragem de se manifestar... mas () fala muito bem

Galileu olha... chega lá no () você nega... nega... diz que você não concorda mais... e foi dito.. aí a gente discute... quem foi que fez melhor... Bruno que não negou e morreu... ou Galileu que negou ()?

((voz incompreensível))

P- então... quando Galileu nega lá dentro... não eu me arrependo é.. é.. eu faço errado.. ele chga na na na escadaria da catedral ... estão lá os discípulos mas Galileu você/o senhor negou aquilo... é tão óbvio.. ele diz é... eu neguei... eu neguei... mas () que ela está em movimento ou não está em movimento? () eu negue mas que ela se move ela se move.. negou uma foi uma ova que ele negou... muito bem... o que que Galileu faz?... qual foi a grande () de Galileu?... Galileu olha pro céu diferente... ele não olha pro céu como objeto de contemplação... de oração... ele olha pro céu como objeto de estudo... ele revoluciona... até então céu não era um lugar de ser estudado... isso era uma heresia... era um lugar de adoração... por que (você) estudar o céu?... o céu era () Galileu olha pro céu poxa... é () grande problema...

A3- () ele não deveria ser casado né?...

P- não não não Galileu era ()hum

A3- na verdade é Sócrates... Platão eles eram casados ou eram () também?

P- Sócrates foi casado... Platão foi () ele nunca se casou.. nunca se casou... alguns até ()

A3- mas a maioria deles..

P- Aristóteles casou e deixou filho.. talvez o/ porque o modelo ali era Platão.. só que Platão tem um livro (As Leis) que ele recomenda que o Estado deveria cobrar imposto de quem não se casasse...

((risos))

P- teria que pagar imposto...

((vozes))

A4- Platão tá errado... ((risos))

A5- Professor ()

((vozes))

P- pois não pode dizer...

A5- não mas que eu acho assim no caso aí () agora mesmo eu não me lembro qual é o país que eles estão pagando parece que dão até carro pra () mas eu acho assim que dependendo da () é pagando e não cobrando () explorar demais... é na energia na água é não sei o quê... paga pra nascer... paga pra morrer... até pra casar tem que pagar de novo...

((risos)) pelo amor de Deus...então podia ser mais criativo...

P- já pensou... já pensou... o solteirão pagar imposto?

A5- () vai pagar um absurdo...

P- (não.. vamos voltar) a idéia na Idade Média ou naquele período os filósofos () não deveriam se casar por uma razão muito simples... era entendido a atividade de ensino como um sacerdócio... como um dom de Deus... na visão da doutrina de Santo Agostinho né?... como ele deveria se dedicar ao ensino... o ensino faz parte das coisas espirituais e das idéias.. e o casamento que é a (procriação) e a relação sexual está relacionado à carne... como eles entendiam que tudo que fosse espiritual estava sobre acima... () do valor... acima do carnal então se você (se dedicasse) às coisas carnis já atrapalharia a atividade intelectual... essa era a compreensão... então por isso () o celibato do (dos padres) né?... ok? () veja bem.. olha... aqui (vamos ver então) o que que Galileu vai pegar.. a doutrina de Copérnico... com Giordano Bruno... porque ele pegou de Giordano Bruno... não vai muito além e aí nós temos qual a outra...nós temos o hélio... o heliocentrismo ((escreve na lousa)) chamava de doutrina Galileu... copernicana.. ok? Galileu-copernicana... agora recentemente a igreja absolveu Galileu.. pediu perdão...né?... mas ainda estão discutindo se vão ou não absolver Giordano Bruno... agora... se vão absolver Giordano Bruno... até porque Giordano Bruno foi muito... muito mais do que simplesmente uma contestação... do ponto de vista da... da... cosmologia né?... teve outros problemas... ele contestou muito mais coisas da igreja né?... () envolvendo papas e tal... Galileu foi muito mais ameno...muito bem... tudo bem até aqui?..

((vozes))

P- então vamos falar um pouquinho de Da Vinci...antes do intervalo... vamos falar de Da Vinci...

Aos- já terminou professor

((vozes))

P- ainda têm uns minutos... Leonardo Da Vinci... contrário de Galileu... por isso que eu falei que o renascimento não é uma corrente compacta né?... uma unidade... Da Vinci pegou outra direção... Da Vinci não era um matemático... mas era uma pessoa de um espírito investigativo enorme...né.. tudo ele queria olhar com os olhos da curiosidade...todo conhecimento... () vamos trabalhar () empírico e aí Leonardo Da Vinci () tudo que ele não conseguia () uma solução... foi lá pegou um cadáver... um enxerto e aí ele foi abrindo o cadáver... dissecando e desenhando o cadáver por dentro...()... as vísceras... depois ele descarna e faz o desenho dos ossos... corta e faz o desenho do cérebro... o primeiro manual de anatomia né?... agora aqui no Bras/no () é uma heresia... ele não devia mexer com os (corpos)... isso é um sacrilégio você pegar um corpo.. um cadáver... e abrir e desenhá-lo por dentro .. isso porque ele acrescentava o seguinte olha... ninguém ninguém... nada pode impedir o avanço da ciência Nada pode impedir o avanço da ciência... Nada... por isso que ele acreditava... ele fazia Da Vinci além de () em catedrais era pintor... Da Vinci era () a asa-delta.. fez um () avião... () helicóptero... ele era um gênio .. ele era incapaz... ele queria saber por que () tudo ele perguntava... ele era de uma curiosidade enorme... a primeira catedral da América foi o Da Vinci que desenhou... a primeira catedral.. ele era amigo de Cristóvão Colombo... ()

((vozes))

P- ok?.. vamos fazer então o seguinte... eu faço um resumo pra vocês na próxima aula... e entrego pra vocês... eu faço pra vocês.. um resumo bem ()

((vozes))

P-alguma pergunta antes de ()?

((vozes))

Transcrição nº 16

.....

CC1-(...) outra questão né? que é com relação a essa... essa integração da sociedade... nós vamos buscar o asfaltamento da VP8 ... vamos buscar sim junto à prefeitura o/a realização da quadra de esporte que já era pra estar aí construída e que não está... né? onde já houve realmente já foi firmado já tinha sido firmado a abertura e a disponibilidade da verba pra se construir a quadra de esporte mas não foi aceito...né? então nesse sentido nós vamos sim incentivar ... mas vamos incentivar com um único objetivo nessa instituição... é realmente fazer o crescimento dessa instituição por quê?... porque se a gente ficar simplesmente fechado isolado somente esperando verba do Fernando Henrique com certeza nós vamos chorar lágrimas bem recentemente... então nesse sentido... né?... nós vamos investir também com relação à extensão... por quê? Porque nós vamos criar o laboratório/ por quê? ... porque aí a gente investe no aluno... a gente vai investir onde realmente onde o dinheiro dessa instituição deve ser investido... a gente vai investir na criação do laboratório de matemática e física... a gente vai investir no núcleo de pra/na criação realmente do núcleo de práticas jurídicas... num laboratório de lingüística... de linguagem... certo?... entre outros... além tá? Só pra encerrar que eu quero também que o P. fale também alguma coisa... nós vamos criar também a casa do estudante aqui... por que? por que existem situações onde o estudante chega do intervalar ou pessoas durante o regular e não tem onde ficar... então nós vamos criar a casa do estande lógico que não com o dinheiro do FHC mas com as parcerias das prefeituras que também têm obrigação de ajudar essa instituição...

CVC2- é... boa noite... eu queria dizer que o nosso programa foi elaborado junto com uma pesquisa em cima dos alunos na realidade () dessa universidade... e outra coisa... a parceria é importantíssima se não o que que seria de uma Coca Cola... de um Mitsubish.. então a parceria é importantíssima pra que a gente consiga fundos pra melhorar este campus aqui... e outra coisa a praticidade desse campus... falta uma praticidade maior.. aonde muitos projetos só ficam em cima do papel... nós vamos tirar esses projetos do papel e colocar em prática.. aumentar o número de (vagas)... fazer mais... construir um laboratório... construir não é... colocar o laboratório de informática porque já existe computadores o que falta é apenas o projeto de instalação elétrica que é uma coisa que a gente poderia conseguir facilmente aqui em Marabá... outra coisa... o laboratório de Lingüística... colocar... fazer projeto em cima disso que também não é difícil... o laboratório de Física... existem Kits aí que estão se estragando... e nós precisamos apenas de um coordenador para que possa em cima desses kits que têm aí... em cima desses computadores... que estão guardados colocar em prática... simplesmente é isso... com uma praticidade maior... ta bom obrigada..

Mediador- muito bem... () terminou dentro do prazo a sua.. sua colocação... vamos agora ouvir a chapa universidade Compromisso e seriedade.. professor J. P.... tem dez minutos mais três professor...

CC3- bom...boa noite a todos... é... nós... eu e professor D. da chapa compromisso e seriedade vimos nesse instante colocar todas as nossas os nossos posicionamentos... os nossos pontos de vista sobre toda essa questão que se coloca nesse instante que é o processo é:: sucessório no campus e... colocar e dizer a vocês de algumas das impressões que nós estamos tendo ao longo desses últimos dias... é.. em primeiro instante eu gostaria de dizer pra vocês que compromisso.. nos colocamos na chapa enquanto compromisso porque tudo que até então tudo que temos feito... e trabalhado... eu e o professor D. nesse campus... é com compromisso com o ensino superior... com a universidade... nós... eu como coordenador ao assumir esse campus onde tinha uma luta imensa da professora N. de trazê-lo numa figura de escola de terceiro grau para uma posição de discussão democrática dentro do campus apoiada por toda a comunidade da cidade... assumimos o campus onde essa onde as coordenações... onde a estrutura toda organizativa acadêmico-organizativa do campus estava na dependência de Belém... e com esse compromisso nós trouxemos no primeiro instante o primeiro ato nesse campus foi é... é... criar as sub-coordenações num primeiro embate com as administrações dos cursos em Belém... e em seguida mover toda uma luta para autonomia acadêmico- pedagógica administrativa desse campos aqui e que conseguimos em fevereiro de dois mil... e a partir de então obtivemos o primeiro orçamento próprio desse campus a partir desse instante de uma luta e de um compromisso com ele com a luta... com o desenvolvimento do ensino superior do campus do Sul do Pará nessa região... e seriedade porque não somos pessoas de nos escondermos atrás de panfletos... atrás de panfletos de de de comitês... assinamos em baixo o que falamos e gostaríamos que as pessoas que saem colocando e dizendo as coisas pelas salas de aula que sabem que sabem muito bem ... juridicamente sabem muito bem que essas coisas depois ficam difícil de provar... escrevam em baixo do que falam... que assinem embaixo do que falam pra que a gente possa é... pra que a gente possa se defender... pra que a gente possa tomar nossas atitudes... é isso que eu defendo... gostaria de fazer alguns comentários... em cima de / que todo mundo conhece qual é meu programa que é aquilo que a gente vem trabalhando e trabalhando no sentido de consolidar cada vez mais esse campus... de fazer disso aqui uma universidade no futuro... de criar esse embrião... e não apenas com palavras bonitas ou com programas que cada um pode escrever... espero que vocês percebam muito bem a história dessas pessoas... o que elas estão fazendo hoje... como elas estão tratando esse processo... a seriedade que elas estão pondo nisso... percebam muito bem... sobre as piores notas do provão deste campus eu perguntaria pra vocês... aonde estão as piores notas do provão?... e de quem é a responsabilidade

primeiro lugar sobre isso?... eu sou político sim... me disseram aqui que eu não sou () sou político porque sou um cidadão e pra exercer cidadania nesse país nós temos que ser político e temos que saber disso...ora... ora... ora... falar de Bragança... Bragança... é não conhecer a universidade não conhecer sua história e querer ser coordenador de de de campus... Bragança () por uma divergência muito grande dentro do ciências biológica que o professor H. S. que está lá como coordenador... e ele é uma pessoa que tá implementando a a/as pesquisas todas também lá num convênio com a Alemanha tá lá... e levou pra lá um grupo de pesquisa... levou o centro de ciências biológicas pra lá... o que nós estamos tentando... nós estamos sempre discutindo com os grupos de pesquisa em Belém pra que isso pudesse/pode acontecer aqui.... e precisa também que a cidade em geral e a região desenvolva pra que essas pessoas vêm porque todos sabem aqui a dificuldade grande que nós temos de aprovar e de trazer professores pra cá... esse é um ponto que todo precisam com seriedade... com a seriedade é só observar... tem outras coisas mais que gostaria de... Santarém... Santarém.. é::... novamente ver Santarém... é não conhecer de novo a história dessa universidade... aquilo que se consegue em Santarém é o que se tem em Santarém... e não consegue perceber o avanço que esse campus teve... até então que passamos de um quadro reduzidíssimo de cinco seis professores pra hoje vinte e seis professores efetivos... e doze deles... e isso que é pesquisa... pra que vocês percebam... doze desses professores estão para a pós-graduação estão fazendo pós-graduação... por quê?... não é porque o coordenador foi lá dizer vão fazer pós-graduação... porque quem tem compromisso quem tem interesse de fato vai buscar e vai fazer como muitos estão com até com famílias... deixando famílias aqui e indo fora pra fazer sua pós-graduação... seu mestrado... seu doutorado... isso é que é pesquisa... por isso eu acredito que as piores notas estão onde estão...bom eu teria muito e muito mais () nesse debate pra falar.. eu deixarei as próximas palavras para o D. que também tem um bocado de coisa pra falar pra você...

((aplausos... vaias...))

Med- Professor D. quatro minutos e () três minutos... quatro minutos mais três... sete minutos ao todo...

CVC3- Boa noite a todos... eu fico muito feliz de estar participando do debate... como eu venho fazendo pesquisa na antiguidade grega eu me entusiasmo com esse tipo de (debate) porque na ágora que era a praça grega... era onde era onde decidia...era a única () em que se decidia o que era mais importante pra cidade que era naquele tempo estado...esta atitude de vir pra praça... essa atitude de vir pro debate... é uma atitude essencialmente política... política no sentido que todas as nossas atitudes enquanto cidadão ... é uma atitude política... ((tom baixo)) () atitude técnica... por trás dessa prática e dessa técnica existem objetivos ... por trás dos objetivos existem finalidades e por trás das finalidades e as próprias finalidades são políticas porque visam o bem comum... meus amigos... e aí agora eu quero reafirmar que disputar uma coordenação do campus bem como administrar uma unidade de ensino mais do que uma empresa privada é essencialmente uma atitude política... é claro... se nós entendemos a política num significado equivocado de que política não passa dessa artimanha dos corruptos e dos sem-vergonha da direita que usa da/do poder político pra explorar o povo... aí sim nós podemos dizer que não é política só que política não é isto... não é isto... então eu quero convidar vocês a uma reflexão... um aprofundamento... um estudo... uma investigação uma pesquisa sobre o que é e não é política... gostaria de convidar... em primeiro lugar... o que eu quero colocar... eu... eu me orgulho muito de fazer parte de um núcleo universitário... que eu não sou formado aqui... vocês sabem... eu sou formado em Minas Gerais e São Paulo... toda minha formação... fiz a graduação bacharelado em filosofia... depois licenciatura plena... pós-graduação... mestrado todo isso eu fiz por Minas e São Paulo no Sudeste... mas eu me orgulho muito de estar numa universidade trabalhar num núcleo onde dos nossos professores hoje nós temos professora N. professora H. professora E. professor L. G. professor J. professor W. professor R. o R de Letras... e professor G. P. que são formados nesse campus do Sul e Sudeste do Pará...que é aprovado em concurso público... N. aprovada pro mestrado na UNICAMP ... H.. mestrado... terminou o mestrado na PUC de Minas Gerais... E. fazendo o mestrado... todos são formados nesse campus... olha ... e esse campus é o pior campus?... é .. isso é muito triste... eu fico triste porque nós estamos dizendo... nós estamos tentando jogar pá de cal... abrindo a cova na nossa história ... na nossa tradição que é a tradição desse campus... meus amigos... companheiros... pessoal da mesa... é... outra restrição que eu quero fazer e aí eu acho interessante... tenho conversado muito na sala de aula com os colegas a questão da pesquisa... eu concordo que a nossa pesquisa tem sido incipiente...né?... concordo... e a gente tem que fazer a pergunta... por quê?... por quê? Por trás dessa insipiência e dessa carência na pesquisa existe uma sistemática contínua ... permanente... corte de verbas...por parte de Fernando Henrique passando pelo Paulo Renato... isso tem sido... me parece... constante... o reitor colocou muito bem na última vez... numa única vez que o reitor esteve aqui...colocou... mas apesar disso eu queria convidar vocês... colegas professores... todo mundo que vá à biblioteca e que vejam os excelente TCCs que nós temos aqui... isso sem verba... e eu quero lembrar também que o PRONERA que foi esse projeto desenvolvido no convênio do INCRA com as universidades brasileiras... prefeituras... movimento sem terra... a FETAGRI e que Marabá realizou aqui o PRONERA durante esses dois anos com esse convênio... foi classificado não é isso professora H. professora C. a professora E. professora N. que trabalhava nesse convênio... a S que está agora também trabalhando... coordenando... ? foi classificado pelo MEC e pelo INCRA... pelo INCRA como o melhor PRONERA do Brasil... em Marabá... em Marabá... a pesquisa muito mais do que os projetos formais se constitui no espírito investigativo... aquilo que Aristóteles já dizia... nós temos que ter a curiosidade... nós temos que ter a vontade de fazer pesquisa... é por causa disso que quiser ir olhar Word de meu computador... está cheio de uma pesquisa dos catorze livros que eu li nesses três últimos meses.. da metafísica de Aristóteles naquilo que Aristóteles sem pretensão fez na educação... eu não sei () fundamento eu estou fazendo pesquisa... sem ter um centavo sendo financiado... é por isso que saiu uma revista pedagógica com pesquisa... é por isso que a turma da pedagogia todos os anos... E. é testemunha... eu inclusive ajudei E. se empenhou... na mostra pedagógica que foi colocada no auditório uma semana... as pesquisas têm sido realizadas dentro no curso de pedagogia... tanto por parte dos professores como dos alunos... eu expus ali o meu artigo que saiu publicado recentemente num livro...

que/inclusive também foi com meu dinheiro... não foi um projeto formal... mas mesmo nos projetos formais é muito interessante dizer isso... os PROINTs... de Letras.. dois PROINTs do curso de Letras... dois de Pedagogia e um de Ciências Agrárias... que foram realizados que os alunos estiveram como bolsistas vários deles eu estou vendo aqui... e que desempenharam uma pesquisa excelente... né?... no campo das ciências humanas... isso é muito interessante... pra/ pra a título de esclarecimento... o núcleo de práticas jurídicas se enquadra dentro de um PROINT... também...faz parte do PROINT... e que tem sido realizado aqui em Marabá... eu gostaria de chamar a atenção aos companheiros... colegas... o seguinte... a pesquisa... ela existe... ela está existindo...agora... os projetos formais de pesquisa que passam pela via... pela via de financiamento... sim está carente e eu concordo que nós temos que mudar e nós vamos lutar pra que isso aconteça... muito obrigado...

Med- a mesa agradece aí a pronta finalização do professor D... bom eu quero informar que o pessoal que compõe a comissão eleitoral já tá recolhendo as perguntas por escrito... então após esse segundo bloco.. segundo momento... no terceiro nós teremos a leitura das perguntas que foram formuladas por escrito... então eu pediria que as pessoas interessadas formulem suas perguntas e depositem nas caixas respectivas de cada chapa.. bom... segundo momento agora a gente gostaria de pedir muita atenção do pessoal que está aqui os concorrentes... e que parece um pouco complicado mas com certeza vai ser um dos mais palpitantes do debate... então as perguntas que cada candidato vai fazer para os candidatos adversários... cada chapa vai ter direito a fazer duas perguntas direcionadas a cada um dos outros candidatos... certo?... então nós vamos novamente fazer aquela/aquele tradicional sorteio pra ver que começa quem for sorteado vai fazer a pergunta... correto? Vai fazer a pergunta pras outras duas chapas

(vozes))

Med- duas perguntas..

((vozes))

Med- é... duas pra cada... é você faz primeiro... nós vamos adotar a seguinte sistemática pra não cansar... você vai fazer primeiro uma pergunta pra essa chapa e outra pergunta pra outra chapa... vão responder vai ter réplica e tréplica e depois novamente você vai ter oportunidade de fazer outra pergunta pra cada uma das chapas correto? Pra não ficar muito cansativo... bom ao todo vão ser quatro perguntas duas pra cada chapa... bom... então vamos ao sorteio... eu queria pedir aqui pra nosso companheiro uma/que tirasse um papelinho...isso vamos abrir quem vai ter direito a fazer a primeira rodada de perguntas... essa vai ser a ordem inclusive para a sequência seguinte...é... democratizar para mudar... vai fazer a primeira pergunta... a segunda rodada de perguntas vai ser feita pela chapa universidade cem por cento pública e essa ordem ela se repete na rodada seguinte... correto?... isso... então democratizar para mudar com a palavra para fazer uma pergunta inicialmente para uma chapa depois que concluir esse processo aí tem espaço para fazer pergunta para a outra chapa... quem não quiser fazer também não faça não tem problema... aqui é... democrático livre né? professora J. vai fazer a primeira pergunta... pode dirigir a qualquer uma das duas chapas depois você pode se preparar pra outra... primeiro faz pra uma chapa...

CC2- eu vou fazer... vou direcionar a primeira pergunta à professora H. a professora H. colocou uma nota na imprensa e aqui na comunidade chamada “oposição de araque”... onde ela diz né? que eu fiz uma péssima administração enquanto coordenadora do curso de direito... eu gostaria que ela me respondesse como ela explica o fato de termos mais de noventa e oito por cento dos alunos de direito nos apoiando e aproximadamente cinquenta por cento da pedagogia né? conforme pode ser comprovada através da ((vaia)) da nossa proposta vencedora...()

Med – atenção... vamos vibrar mas vamos... vamos ouvir agora ... vamos ouvir agora... vamos ouvir agora a professora H. pra vocês entenderem como é que vai funcionar... vamos ter calma aí todo mundo vibrar mas vamos ter calma... a professora H. vai ter três minutos professora depois a professora J. terá um minuto pra replicar e a professora h. terá novamente terá dois minutos pra concluir... correto? Três minutos.. eu aviso com um/ quando estiver faltando um..

CC1- é... as pessoas que leram meu artigo cujo título é “oposição de araque” devem ter percebido que eu disse e a professora depois na sua resposta repetiu as minhas palavras... a professora J.não cumpriu minimamente a sua obrigação que era fazer funcionar o conselho de curso com a participação de aluno e professores.. a professora respondeu que eu estava muito enganada que o conselho de curso reuniu duas vezes semestralmente... eu professora classifico isso como um péssimo trabalho... o conselho de curso e eu coordeno um neste momento exige de nós.. além de trabalho diário de relação diária com as coordenações de classe e com a classe como um todo... além das reuniões ordinárias que () é uma por mês... às vezes três quatro extraordinárias e olha... de vez em quando isso é insuficiente... o curso funciona numa dinâmica muito intensa... pelo menos o da Pedagogia... que eu conheço de perto.. ta... conheço um pouquinho mais distanciado mas conversando o tempo todo o de Letras... a professora A. coordenando... lado a lado conosco o tempo todo trabalhando... o de Matemática o professor N. também construindo conosco muitas/muitos projetos inclusive de Prática de Ensino que hoje é coletivo de Matemática Ciências Agrárias... Pedagogia e Letras... ta... então eu sei o quanto é dinâmico o () o quanto cobra não só de mim ... o quanto cobra de cada representante de turma... de cada professor... o quanto isso é exigente... é por isso que eu me assustei o porque o que a professora falou nem me passou pela cabeça eu não imaginei que eram só duas reuniões por semestre eu achei que era ruim mas não tanto....

((risos))

CC1. – como eu não tenho as estatísticas que ela apresenta dos noventa por cento dos cinquenta por cento eu não sei qual foi a entidade que fez a pesquisa eu não sei da sua é... legitimidade... então eu não posso contestar os números... de fato não posso

Med- tem um minuto professora

CC1- certo... talvez no processo depois de votação eu possa verificá-los ou não... de fato eu não tenho esses números mas acho que o direito sabe disso muito melhor do que eu... a professora sabe tanto é que diz que com duas reuniões resolve o problema do curso todo...

A1- por isso que a nota do provão está lá em baixo ((risos))

Méd- muito bem.. agora a professora J. vai ter um minuto pra fazer a sua réplica... gente vamos todo mundo colaborar

CC2- Me admira professora H. como a senhora é mestra em tentar desvirtuar as coisas... eu falei de reuniões ordinárias ((vaías))

Méd- atenção..

Méd- bom... eu quero informar que... o pessoal que compõe a comissão eleitoral já tá recolhendo as perguntas por escrito... então após esse segundo bloco... esse segundo momentos... no terceiro nós teremos a leitura das perguntas que forem formuladas por escrito então pediria que as pessoas interessadas formulem suas perguntas e depõem nas caixas respectivas de cada caixa... esse segundo momento agora... a gente gostaria de pedir muito atenção do pessoal que está aqui... os concorrentes.. que ele parece assim um pouco complicado... mas com certeza vai ser um dos mais palpitantes de debate... que são as perguntas que cada candidato vai fazer para os candidatos adversários... cada chapa vai ter direito a fazer duas perguntas direcionadas a cada um dos outros candidatos certo?... então nós vamos novamente fazer aquele tradicional sorteio pra ver quem começa ... quem for sorteado vai fazer a pergunta certo? Vai fazer a pergunta pra as outras duas chapas...

((vozes))

Med- duas perguntas... duas pra cada...

((vozes))

Med- é... não você faz primeiro... nós vamos adotar a seguinte sistemática pra não cansar... você vai fazer primeiro uma pergunta pra essa chapa e outra pergunta pra outra chapa... vão responder vai ter réplica e tréplica e depois novamente você vai ter a oportunidade de fazer outra pergunta pra cada uma das chapas... correto? Pra não ficar muito cansativo...

((vozes))

Med- é... ao todo vão ser quatro perguntas... duas pra cada chapa... bom... então vamos lá no sorteio... eu queria pedir aqui pra nosso companheiro da... que tirasse um papelinho... isso vamos abrir pra ver quem tem direito a fazer a primeira rodada de pergunta...essa vai ser a ordem inclusive pra nossa sequência seguinte... é... democratizar para mudar... vai fazer a primeira pergunta... a segunda rodada de perguntas vai ser feita pela chapa... universidade cem por cento pública... e essa ordem ela se repete na rodada seguinte correto?... isso então democratizar para mudar para fazer uma pergunta inicialmente para uma chapa depois que concluir esse processo aí tem espaço para fazer pergunta pra outra chapa... é quem não quiser fazer também não faz...não tem problema aqui é democrático.. livre né? tá certo... professora J. vai fazer a primeira pergunta pode dirigir a qualquer uma das duas chapas depois você pode para pra outra... primeiro faz pra uma pra uma chapa

CC2- eu vou fazer eu vou direcionar a primeira pergunta a professora H... a professora H. colocou uma nota na imprensa e aqui na comunidade chamada oposição de araque... onde ela diz né que eu fiz uma péssima administração enquanto coordenadora do curso de direito... eu gostaria que ela me respondesse com ela explica o fato de termos mais de noventa e oito por cento dos alunos de direito nos apoiando e a proximadamente cinquenta por cento da pedagogia né? Conforme pode ser comprovado através da ((vaías)) que a nossa proposta é vencedora...

Med - atenção... vamos vibrar mas vamos... vamos ouvir agora... vão ouvir agora a professora H. pra vocês entenderem como vai funcionar... vamos ficar calmos.. tudo mundo vibrar mas vamos ter calma ...professora h. vai ter três minutos depois a professora J terá um minuto pra replicar e a professora H. terá novamente dois minutos pra concluir... correto? Eu aviso com um quando estiver faltando um...

CC1- as pessoas que leram meu artigo cujo título é oposição de araque... devem ter percebido o que eu disse e a professora depois no n asua resposta repetiu as minhas palavras... a professora J. não cumpriu minimamente a sua obrigação que era fazer funcionar o conselho de curso com a participação de alunos e professores... a professora respondeu ..que eu estava muito enganada porque o conselho de curso reuniu duas vezes semestralmente... eu professora classifico isso como um péssimo trabalho... o conselho de curso e eu coordeno um nesse momento... exige de nós além de trabalho diário de relação diária com as coordenações de classe e com a classe como um todo... além das reuniões ordinárias que nesse é uma por mês... às vezes três quatro extraordinárias... e olha... de vez em quando isso é insuficiente... os cursos funcionam numa dinâmica muito intensa... pelo menos o da pedagogia... que eu conheço de perto... certo.. conheço um pouquinho mais distanciado mas conversando o tempo todo o de Letras... professora A. coordenado lado a lado conosco o tempo todo trabalhando... o de matemática o professor N. também construindo conosco muitas/muitos projetos inclusive de prática de ensino que hoje é coletivo de matemática... ciências agrárias...pedagogia e Letras... certo... então eu sei o quanto é dinâmico o processo e sei o tanto quanto cobram não só de mim... o quanto cobram de cada representante de turma... de cada professor... o quanto isso é exigente...é por isso que eu me assustei... porque o que a professora falou nem me passou pela cabeça... eu não imaginei que eram só duas reuniões por semestre... eu achei que era ruim mas não tanto... ((palmas)) como eu não tenho essas estatísticas que ela apresenta... dos noventa por cento... dos cinquenta por cento... eu não sei qual foi a entidade que fez a pesquisa... eu não sei da sua legitimidade... então eu não posso contestar os números... de fato eu não posso... espero que...

Méd- tem um minuto professora...

CC1- certo... no processo depois de votação a gente possa verificá-los ou não... de fato eu não tenho esses números... mas acho que o direito sabe disso muito melhor do que eu... e a professora sabe tanto é que diz se é que em duas reuniões se resolve os problemas do curso que são muitos...

A1- por isso que a nota do provão tá lá em baixo...

Med- agora a professora J. vai ter direito a um minuto pra fazer a sua réplica... por favor gente.. vamos todo mundo colaborar...

CC2- me admira professora H. como a senhora é mestra em tentar desvirtuar as coisas... eu falei de reuniões ordinárias ((vaia))

Med- atenção... atenção...

CC2- foi com relação a reuniões ordinárias onde diga-se de passagem nós somos o único curso que faz avaliação docente oficialmente por escrito e fazemos assembleia dentro do próprio curso... chamando todos os alunos pra avaliar os docentes e avaliar o curso e o andamento do semestre e outra coisa professora... quando a senhora disse qual foi a fonte a fonte foi aqui mesmo... da forma como está sendo agora através da assembleia geral onde nós tivemos sim quase cinquenta por cento da pedagogia apoiando a nossa proposta como tivemos quase quarenta por cento de Letras apoiando a nossa proposta ((vaia)) ()

A1- Letras não... sai pra lá...

Med- colabore...

CC2- agora eu acho professora que a senhora critica e veio criticar expressamente que a senhora era oposição com relação às limitações do coordenador... com relação a relacionamento com os alunos... e a senhora está se posicionando discriminando e fomentando a discriminação com relação ao curso de Direito... agora a senhora pensa que a senhora não vai administrar pelo curso de Direito também?...

Med- atenção... eu queria fazer um pedido pra todo mundo porque se não o debate não vai terminar do jeito que a gente quer... a gente quer que todo mundo possa sair daqui em melhores condições pra se posicionar nessa questão do campus... quer dizer... o fato da manifestação da plenária como ela ocorreu... já inclusive a professora J. estourou um pouco o tempo da sua resposta em função das ovações... então... eu peço pra que a gente... quem torce pra um ou outro candidato acha que um outro candidato está mais correto aplauda o seu candidato no momento em que ele estiver fazendo as suas colocações e que a gente respeite os candidatos adversários quando eles estiverem falando sua colocações pra gente terminar legal o debate numa boa aqui não tem ninguém pra trocar tiro um com o outro ... né... nós estamos aqui debatendo... correto?... bom agora nós temos a palavra da professora H. ela tem dois minutos pra poder fazer a tréplica.... tre... é dois minutos... isso mesmo...

CC1- eu tenho certeza de que eu vou administrar para o curso de Direito também... e é por isso que eu acho que é fundamental que ele tenha muitas reuniões e muitas discussões porque ninguém pode sanar os problemas do curso de Direito senão ele próprio com um projeto que garanta ensino primeiro... eu estou falando de qualidade porque eu quero insistir na palavra quantidade aqui... eu me comprometo sim com os alunos de Direito... todos eles... os noventa por cento da professora J. e também o dez por cento que me apóiam... obrigada... ((risos)) é... em tentar garantir que haja aula efetivamente... neste campus... e que essas aulas os capacitem sim a ser bons advogados a defender a população porque precisa disso... a universidade precisa se orgulhar sim dos seus advogados... dos seus bacharéis... e precisa principalmente... nossos alunos de Direito... pensar em se formar pra lecionar nesse campus ... eles precisam pensar na docência..

.Med - um minuto...

CC1- eu pretendo sim incentivar o máximo a sua formação pra que eles possam ... assim como outros cursos tem sido incentivados nesse sentido... eles possam assumir... eles possam assumir como professores efetivos... dedicação exclusiva... desse campus... as aulas do curso de Direito... e garantir que eles sejam bons sim e que nós nos orgulhamos deles... eu me comprometo com isso...

Med- certo... a professora encerrou dentro do tempo previsto... agora a chapa da professora J. pode formular uma pergunta para a chapa do professor J. P.... para concluir em dois minutos... atenção... silêncio...

A2- agora que eu quero ver...

Med- para concluir em dois minutos... atenção... silêncio... por favor...

CC2- me admira o professor JP. Vir falar né?... que eu desvio também com relação aos professores... ora professor o senhor sabe muito bem que esse/ todos os professores do curso de direito que tinham essa dez horas de carga horária no núcleo deram as disciplinas sim em sala de aula porque o senhor inviabilizou o projeto do núcleo de práticas jurídicas quando nos tomou a sala... um projeto que era pra ser desenvolvido em um ano desenvolveu três meses e o senhor tomou a sala pra dar pro DA certo?... então foi o senhor quem inviabilizou... agora os professores pobre coitados que são discriminados onde o curso de Direito sim setenta por cento do seu quadro de substitutos... e é por isso que tem nota baixa no provão sim porque é o curso discriminado por isso que nós nos mantemos como oposição e olhe professor receberam... receberam a carga horária e cumpriram em sala de aula todos eles deram as disciplinas práticas teóricas em sala de aula... basta o senhor pegar a frequência dessas disciplinas e saber disso...

CC3- muito bem... tão todos os alunos de Direito aqui que muitos deles foram na minha sala lá reclamar que os professores não dão aula... muitos deles ((ovações)) () à dezenove horas aqui não tem professor pra dar aula as aulas terminam as vinte e duas horas você passa às vinte e uma hora e professor já foi... cadê professora cadê? Cadê?... quero ver... eu quero ver aluno de direito que foi lá na minha sala reclamar isso... que foi pedir que eu tomasse providência com relação a essa questão... quero ver que se levante honestamente com seriedade com compromisso com o curso quero ver... que vá lá e diga que não foi e perguntou... o professor F. quantas vezes vocês chegaram na minha sala pra questionar do professor F.

A3- eu fui....

CC3- aí ... exatamente... o presidente foi lá... o presidente do DA foi lá reclamar do professor.. é essa a grande/ aí que eu acho ... ((ovações)) aí que eu acho que é lesar o erário público.. que é não cumprir sua carga/ com seus compromissos esse que é o () que não acontece e não existe... e ainda bem que os alunos estão aqui pra testemunhar isso... muito obrigado...

Med- () picante do debate... então eu queria novamente pedir a colaboração de todo mundo que ta ouvindo pra vibrar com seu candidato e respeitar o que não é seu candidato pra gente ir a te o final numa boa... debatendo as idéias.. então nós temos agora quem vai fazer/formular as perguntas é a chama universidade cem por cento pública... que vai formular as perguntas pras duas chapas concorrentes... a professora H. ou E. tem um minuto pra poder formular a pergunta...

CVC1- bom... eu tive o prazer e a honra de participar da elaboração do PRONERA que.. é um programa da maior importância para os trabalhadores rurais deste país... e eu fico muito contente D. porque eu não tinha essa notícia...de que este programa que foi elaborado com muita luta ... foi conquistado com muito esforço da nossa parte...tenha tido do Todorov uma avaliação tão espetacular né?... é uma coisa muito bonita... a minha pergunta é justamente diz respeito.. OK... é... nós não tínhamos sala e eu acredito que ainda não tenha... eu quero perguntar ao professor Z. P. a que ele atribui o sucesso do PRONERA diante de não se ter um local pra funcionamento?...

Med- tem dois minutos pra responder...

CC3- eu/eu fico um pouco impedido de responder essa pergunta porque eu teria que chamar a/ o título da nossa chapa compromisso e seriedade porque eu acho que as pessoas que trabalharam no PRONERA e o PRONERA deu certo e teve a avaliação que teve porque tiveram compromisso e seriedade com isso... tiveram compromisso e seriedade com isso.. coisa que algumas pessoas aqui nesse campus não têm... e que têm demonstrado na sua história acadêmica né professora?... e lhe digo mais... e lhe digo mais.. a esse grupo que tentou nas maiores dificuldades ... o PRONERA que levou... e que trouxe pro campus de Marabá essa avaliação tão séria... nós apostaríamos até o último instante em qualquer um projeto que eles viessem a assumir tá?... é isso que eu queria/teria pra dizer...

Med- () formulou a pergunta...

CC1- nas salas de aula.. houve... foi feita uma denúncia pela professora J. por sua chapa ... de que os professores de Direito não foram para o mestrado porque o professor J.P. impediu que eles fossem... eu.. fiz mestrado há pouco tempo né? e sei que o projeto do mestrado passa primeiro pela aprovação dos professores de qualquer universidade... aprovado o professor chega aqui com a sua aprovação e diz professor J. P. estou reivindicando a minha ida pra esse () para o qual eu fui aprovado... eu queria que a professora me dissesse quais foram os projetos aprovados e em que universidade que teve o curso de direito e o professor J.P. maldosamente impediu de ir...

CC2- com relação a isso a discriminação com o curso de Direito e eu estou dizendo aqui que eu não sou chapa do curso de direito... nós não somos chapa do curso de direito não... nós estamos pra administrar toda instituição e com o apoio de todos os alunos...certo? ((vaia, aplausos)) agora professora... infelizmente a gente enfrenta essa discriminação que pelo que nós estamos vendo vai haver o contínuismo caso a senhora seja eleita ... e além disso () muito autoritária... () que vai expulsar um professor... é um absurdo... agora com relação a pergunta que a senhora me fez... realmente nós tivemos... nós temos essa discriminação por quê?... porque quando/primeiro... quando o professor W. R.A.J. foi aprovado para o mestrado o campus não liberou... ele passou um ano graças à turma de direito noventa e sete e uma outra turma que eu não estou... de direito noventa e oito que combinou com os alunos de vir dar as disciplinas no intervalar pra que ele pudesse cursar o mestrado porque o professor J.P. não liberou... diferentemente do que aconteceu recentemente em Letras onde foram quatro liberados imediatamente né?... e nós tínhamos uma professora que agora vamos perder né?... que na época que o professor W. saiu eu falei/eu coloquei pra ela pro professor J. C. e pra professora O. o que tinha me sido passado de que somente os professores/outro professor poderia sair pro mestrado quando o professor W. retornasse... e a professora R. T. que tinha interesse de ir sim pe/ia pedir a exoneração... tentamos convencê-la de pedir uma licença por dois anos e agora ela vai pedir demissão em decorrência disso também... certo? Então foi/hoje você manda quatro de Letras pro mestrado... Direito não tem condição de mand/não pode mandar dois porque é determinação da própria coordenação sim... né professora então isso realmente aconteceu há dois anos atrás e professor somente depois de um ano com muita luta conseguiu ser liberado para o mestrado...

CC1- eu acompanhei junto com professor W. muito de perto também... e o meu próprio e o professor D. aqui presente que indo para o mestrado demos todas as nossas aulas aqui nos meses de julho agosto... dezembro... janeiro e fevereiro.. por quê?... porque o campus necessitava disso... os alunos arcaram com isso sim... é verdade... os nosso também... e os de W. também... por uma necessidade do campus não por uma imposição de qualquer coordenador que no meu tempo nem sequer era o Z. P.... quando comecei... então... eu quero dizer o seguinte... o colegiado de curso é quem aprova a ida dos professores aprovados... repito... aprovados... nas universidades para o seu mestrado depois de aprovados...isso implica que num grupo de professores que são treze... um que eu louvo a disposição de ir pro mestrado... é ainda muito pouco... é ainda muito pouco.. e.. no curso de Letras se foram quatro e eu louvo mais ainda...

Med. professora conclua...

CC1- no curso de pedagogia que hoje tem três... eu louvo muito mais...nós temos o quê?...

Med- queria pedir pra professora encerrar que deu o minuto... ok?

CC1- obrigada...

CC2- a senhora fala né? que definição deve ser do colegiado curso...né?... mas à época há dois anos atrás nós ainda não tínhamos como nenhum... como a pedagogia também não tinha né?...agora interessante é que o seu curso né de pedagogia... o professor Z. P. faz parte... tem uma cadeira nesse colegiado... talvez seja por isso que ele funcione tão bem

professora... porque a partir do colegiado com o professor Z.P. Que todo mundo aqui sabe que é público e notório.. inclusive que a senhora própria critica a posição dele no jornal né?... então nesse sentido a senhora se coloca como oposição criticando agora vem dizer que não há uma posição centralizadora de administração e autoritária né? mas infelizmente há e todo mundo sabe agora cabe a nós avaliarmos ou não se há essa discriminação né?... aqui tá bem claro... bem/ bem latente isso...

Med- muito bem... a professora usou a metade do tempo...

CC3- eu gostaria de...

Med- o professor tem um minuto pra formular a pergunta...

CC3- bom... eu gostaria de perguntar à professora J. e seu vice... seu candidato a vice também... primeira coisa é o seguinte... é... como pretendem... como a senhora pretende mudar a avaliação do provão hoje... no curso de direito se o número de carga horária é ociosa no curso e a senhora sabe disso... chega à beira trinta por cento... se os professores não vêm dar aula... se os professores vêm dar aula a:.... chegam fora do horário... chegam fora/como é que a senhora pretende mudar a avaliação diante desse quadro caótico que existe?...

Med- muito bem... o professor usou seu tempo () responder a pergunta...

CC2- eu vou dividir meu tempo com o meu vice né?... o P.C. ..é... é fácil professor... é claro... eu vou investir no corpo docente... eu vou realmente investir no corpo docente do curso de direito... são como a professora falou são treze professores onde quatro né? são efetivos... um liberado pro mestrado... uma de licença né? que em breve pedirá exoneração e três somente em sala de aula ou seja... mais de oitenta por cento do quadro de professores de dois em dois anos é obrigatoriamente modificado então nós vamos lutar como pra modificar essa situação e melhorar o curso?... nós vamos lutar por vagas efetivas... não só pra direito mas os outros cursos também que estão deficientes com relação ao número de quadro docente... vamos lutar porque qualificando o corpo docente com certeza a nota vai modificar mas também o professor P. C. tem uma experiência clara né? porque a Matemática estava também inclusive já foi avaliada pelo MEC no ano passado né? e modificou sua nota no provão... além professor diga-se de passagem que vinte por cento somente é de responsabilidade do alunado da nota no provão... os outros setenta e cinco por cento é de responsabilidade da instituição... então nós temos que mudar também questões aqui administrativas que precisam ser geridas mas eu vou passar apalavra professor P.C pra que ele mostre também a experiência da matemática... ((aplausos e vaia))

Med- o professor tem um minuto e meio...

CVC2- da mesma maneira que foi feito na matemática... uma parceria com as/os alunos... não na forma autoritária do professor com os alunos... a penas uma amizade... uma relação intrínseca entre o professor e aluno conscientizando a avaliação do provão como importantíssimo apenas isso essa parceria aluno e professor... não uma posição autoritária... obrigado...

A1- e a resposta?... ((risos))

Med... o professor J.P. tem direito a um minuto pra poder fazer a réplica...

CC3- é... é rápida e vale pros dois... eu acho que o primeiro passo é fazer os professores a virem dar aula... é eles próprios virem pra sala de aula... e o professor P. C. sabe muito bem disso a reclamação que o curso de direito na semana passada tinha dele... que ia pra Belém o tempo inteiro e não fixou residência ainda aqui... ia pra Belém vinha pra cá e dava suas aulas... a mesma coisa se dá... a mesma coisa se dá com a professora J.... dentro do curso de direito a mesma coisa acontece em termos de cumprir a sua carga horária... de cumprir as aulas... os seus compromissos aqui dentro... é isso que precisa... a primeira coisa que precisa fazer... é mudar (isso dela)...

Med- vamos ouvir... tem pergunta tem que ter resposta... a gente ouvindo a pergunta tem que ouvir a resposta... então vamos todo mundo...

CC2- eu acho engraçado né? que agora o curso de Direito é responsabilizado pelo desmanoe que há nessa instituição toda... não é culpa do curso de Direito dos professores não vir dar aula não... é culpa da administração que nunca colocou uma folha de ponto () onde a professor cobrar/ agora exigir da coordenação ser pai em mãe de professor é muito difícil... agora gente eu vou deixar bem claro aqui... antontem mesmo professor eu recebi uma comunicação dos alunos de pedagogia que estão muito chateados porque os professores também não estão em sala de aula... não é só o curso de direito não... o curso de Letras... o curso de ciências agrárias e de todos outros cursos... agora é muito fácil vir colocar toda responsabilidade em cima de uma pessoa... é muito fácil professor mas a falha não está na coordenação do curso de direito como esteve há dois anos... porque quando eu peguei esse curso...((vaia))

Med- atenção... eu vou vou congelar o tempo da professora....ela tem mais um minuto...

CC2- eu estou somente aguardando vocês poderem calarem pra poder eu calar... é muito fácil se querer se responsabilizar uma pessoa simplesmente porque a pessoa se colocou como oposição à posição dessa administração... agora é muito fácil é muito claro isso quando inclusive se chega ta?... num debate e ameaça a pessoa de requerer a exoneração desse professor simplesmente porque se colocou como oposição e não me admira isso professor porque é isso que nós estamos vendo infelizmente nessa instituição... alunos sendo perseguidos... professores e corpo técnico sendo inclusive.. corpo técnico sendo inclusive... respondendo ta?... é... por sansão disciplinar sem processo legítimo... como nós tivemos um funcionário que foi advertido sem processo disciplinar e sem sindicância...

Med – seu tempo encerrou...

CC2- como?... através de ...

Med () as divergências... é importante que a gente dê pra cada chapa o direito de fazer sua pergunta e o direito de responder então vambora colaborar... nós vamos ter agora uma nova rodada de perguntas que vão ser feitas pelas chapas... a última rodada...

((vozes))

Med- então tá... então vamos passar pra última pergunta da primeira rodada que é feita pela chapa compromisso e seriedade para a chapa cem por cento universidade pública...

CC3- professora H. professora E.

Med- um minuto professor...

CC3- eu gostaria ... eu gostaria de fazer a mesma pergunta já que houve uma denúncia aqui na mesa de que os professores da da Pedagogia não estão indo dar aula...

Aos- de Letras também...

CC3- eu gostaria de fazer a mesma pergunta como é inclusive a senhora como coordenadora do curso... como é que a senhora pretende é na sua coordenação resolver essa questão toda da falta da dado não cumprimento da carga horária pela maior/pela/ por boa parte dos professores desse campos e agora denunciado pela professora J. pelo pessoal da pedagogia também...

Med- professora H. tem três minutos...

CVC1- bom eu quero falar da forma como o curso de Letras vem resolvendo essa questão da presença do professor em sala de aula mas não apenas do professor mas também do aluno... eu gostaria de dizer... eu estou afastada há dois anos mas enquanto eu fui professora do curso atuante e enquanto eu fui coordenadora ao final das disciplinas eram feitas avaliações e mesmo quando não havia essa necessidade no final do curso os alunos sempre tiveram essa oportunidade de chegar para o coordenador do curso e para o coordenador do campus e reclamar se havia ou não ausência de professores... então muitas questões foram resolvidas... foram avaliadas em sala de aula com a presença dos alunos... essa é a primeira coisa se tiver algum aluno de letras que disser que isso aqui é o contrário ele pode dizer agora mas sempre foi resolvido dessa forma...então se o professor faltava nós íamos diretamente com ele e exigíamos a PRESENÇA em sala de aula... quando isso acontece.. o estudante de Letras não admite um professor que não dê aula... não admite... isso é verdade...

Aos- isso mesmo...

CVC1- todo professor que tentou fazer isso ele teve sérios problemas em sala de aula...

Med- olha... a professora encerrou dentro do tempo... então o professor Z. P. tem direito a um minuto...

CC3- mas eu não diga... ()

CC1- eu respondo de uma maneira prática... ao final dessa plenária a professora J. a ponta as pessoas que fizeram a denúncia... o professor deve estar aqui porque eles são a maioria do () da pedagogia nós sentamos aqui no tapiri e fazemos a avaliação do processo com os alunos daquela turma e com o professor apontado...

Méd- o professor Z. P. se quiser utilizar... pode utilizar a réplica ... dois minutos finais... a segunda e última rodada dessa... dessas perguntas cruzadas... essas perguntas cruzadas... então volta novamente para a professora J. e o professor P. o direito de fazer pergunta pras duas chapas... os professores têm um minuto pra formular suas perguntas ((pausa)) vai dirigir primeiro a quem professora?...

CC2- vou dirigir agora primeiro ao professor J. P.

Med - ok um minuto...

CC2- professor J. P. o senhor expôs publicamente o seu apoio à chapa cem por cento pública... nós gostaríamos de saber por que agora o senhor lançou uma chapa independente... o senhor rompeu com o apoio à professora H.?...

CC3- é... eu tenho que essa é uma das coisas que eu devia colocar no início...é... na realidade eu acredito num processo democrático no campus... e na realidade estava se encaminhando dentro da comissão eleitoral um processo todo de anulação de inscrições de de categorias de/de candidaturas com o objetivo claro de não seguir o ritmo democrático dentro dessa universidade como muita gente aqui () defende... falsamente defende... nesse sentido nós nos sentimos... nesse sentido professora nós nos sentimos na obrigação com a democracia dentro desse campus de inscrever uma/uma chapa comigo e D. que toda apóia e o trabalho que aqui desenvolvemos... está plenamente de acordo com tudo que aqui desenvolvemos e aqueles que reclamam... aqueles que reclamam é claro... de acordo com seus interesses estão () queremos dizê-los que nós temos princípios na administração... princípios que () não ao favoritismo não ao atendimento de balcão... mas o princípio que é igual pra todo mundo aqui dentro... e não de favorecimento de balcão a A B ou C que costuma ver normalmente nas administrações públicas por aí...

Med- muito bem...

CC2- eu entendi parcialmente né? a sua resposta porque eu acho que a minha pergunta foi um pouquinho mais além...eu gostaria de saber o senhor já falou né o porquê de ter se colocado como uma outra chapa mas se o senhor rompeu ou se o senhor está ainda dando apoio à chapa da professora H. ou se o senhor rompeu o apoio com relação a.. ao apoio que o senhor vinha dando à chapa da professora H.né... que é a chapa cem por cento pública...

CC3- eu pensei que tinha/acreditava que a senhora pudesse tivesse discernimento de perceber as () eu sempre coloquei pra ter claro eu não rompi ... que isso fique claro que eu não tenho medo de colocar em aberto e assinar embaixo daquilo que falo... e digo aqui as minhas ações/ a coerência das minhas ações... () sempre coloquei isso e estou claro que quando eu falei... quando eu falei eu esperava que a senhora tivesse entendido quando disse as razões pelas quais me fez/nos fez inscrever é... essa chapa e digo mais à senhora... fizemos isso também porque vocês já tavam a.. os membros da comissão eleitoral que estão apoiando a sua chapa já estavam atrás de portaria já tinham ligado pra PROPESP com a portaria pra poder anular a outra chapa... isso que estava havendo aqui ((barulho)) isso é uma coisa pra barrar a democracia dentro desse campus o processo democrático que vocês dizem que defendem e aí na prática que nós vamos ver que nós estamos percebendo a () a que a gente tá posto nesse () nesse instante do processo eleitoral...

Med- mais uma etapa ... vamos pra próxima agora... a chapa democratizar para mudar formula as perguntas para a chapa universidade cem por cento pública...

CC2- é... esses assunto é mais...

((vozes))

Med- espera aí...professora só instante... eu queria pedir de novo aí pra gente pra todo mundo ouvir a pergunta e ouvir a resposta... professora...

CC2- esse assunto é bastante interessante né?... porque você buscar a democracia é você buscar a legalidade então quando se diz ((vozes)) uma portaria do Reitor né? numa portaria onde se diz que um pós-graduado não poderá se afastar de seu processo de pós-graduação para realizar qualquer outra atividade realmente então eu gostaria de perguntar exatamente com base nessa portaria que é a portaria dezenove vinte e dois de noventa eu gostaria de perguntar à professora H. né? E a professora H. como é que ela pensa caso seja eleita em administrar o campus com a sua vice afastada e liberada para o mestrado até fevereiro de dois mil e dois...

Med- pergunta polêmica tem colocação polêmica vamos ouvir as perguntas e os debates vamos lá... professora tem três minutos professora...

CC1- eu não sou advogada mas eu queria discordar da premissa inicial... buscar a democracia é buscar a legalidade...repite... discordo da premissa inicial de que buscar a democracia é buscar a legalidade... discordo disso... em muitas vezes a legalidade bate de frente com a democracia... exemplo.. na forma legal como a UFPA hoje encaminha eleição pra reitor ... é antidemocrático... o A15 era legal... era ditatorial... a morte de Jesus () me lembra esse ... e era indecente... discordo da premissa ((vozes)) pretendo administrar com a professora E. terminando com tranquilidade a sua pós-graduação pesquisando lá em Belém... só vou ligar pra dizer pra ela se dê bem... trabalhe... estude... seja uma mestra digna do nosso campus... e quando ela chegar em dois mil e dois encontrará um campus à altura dela... ((aplausos))

Med- a réplica de um minuto... por favor gente... vamos todo mundo ouvir...

CC2- então a senhora está dizendo que vai assumir a forma centralizadora individualista e autoritária de administrar ((vozes)) hoje o professor administrou sem o vice administrou sozinho mantendo total ingerência com relação a todos os atos desse campus? É exatamente isso que a senhora falou? ou não? ((muitas vozes))

Med- pessoal vamos ouvir pessoal...

CC1- se a definição de descentralização for garantir que () coordenador e vice e só isso?... eu francamente não quero participar de uma administração dessa... eu pretendo com a professora E. ausente... trabalhar professora com a senhora... com o professor P. C. professor N. J.P. D.P. E. W. todos os demais e todos os docentes e funcionários que aqui estão pra mim é isso é isso que significa descentralização... garantir e amarrar o vice na minha () à força de que ele não se forme que ele não se prepare... eu não creio nisso

Méd- agora a chapa universidade cem por cento pública formula as perguntas para as outras duas chapas... professora H. a senhora tem um minuto para formular as perguntas... professora...

CC1- se a professora responde aquele que eu publiquei no Opinião... no artigo do Opinião a professora J. diz que... literalmente... “essa minha firmação decorre da consideração de que a professora H. nos últimos três anos sequer conviveu nesse campus visto que não tinha no período citado domicílio em Marabá fixando residência nessa cidade somente agora em virtude do processo eleitoral que vivenciamos” eu queria dados a respeito...

Méd- a professora.. a professora fez a pergunta dentro do tempo professora J. tem três minutos pra poder responder... ((vozes)) gente vamos ouvir aí três minutos por favor...

CC2- bem.. os dados...os dados estão pelo/pelo que realmente eu coloquei ali professora toda essa universidade sabe e a gente tinha conhecimento eu inclusive como coordenadora do curso de Direito por que tinha conhecimento? Porque a senhora ainda era casada com o professor D. P. e ambos tinham residência em Xinguara... ambos tinham residência em Xinguara... onde o professor simplesmente que só poderia dar aula nos dias de terça quarta e quinta... porque segunda e sexta estaria no seu domicílio que era Xinguara... e outro fato também que comprova isso é... o próprio processo eletivo que teve em Xinguara recentemente onde a senhora e o professor J.P. apoiaram o professor D. para prefeito de Xinguara em decorrência disso também houve a mudança de domicílio né pra Xinguara... pra realizar a campanha eleitoral ((ovações)) houve mudança mas ela nunca teve efetivamente no campus durante todos esses anos.. ela estava sim transitariamente na cidade de Marabá... transitoriamente em três dias na cidade de Marabá e seis di/a.. o... o... quatro dias na cidade de Xinguara

Med- agora apalavra volta para a professora H. né...() também... tem um minuto professora...

CC1- é... o conceito de residência da professora J. na melhor das hipóteses é medieval... ((risos)) eu tenho feito uma residência na cidade de Xinguara... lá estão meus filhos... isso é público e notório... e eu estou sim neste campus em todas as minhas horas de aula e em todas as minhas horas de atividades como coordenadora e ainda nas minhas horas de militante...

Aos- DE... DE...

CC1- () mais do que isso... então eu estou

A4- é dedicação exclusiva...

CC1- dedicando-me exclusivamente a este campus sim e muitas vezes professora.. eu estou também em Xinguara no núcleo que este campus tem lá que a senhora conhecerá provavelmente... em Rondon do Pará no núcleo pra conversar () que a senhora conheceu há pouco tempo... tá.. estarei em muitos outros lugares estarei em () estarei em Conceição... Redenção... estarei em Rondon... estarei em Parauapebas... estarei lá em Santa Maria das Barreiras difundido a universidade e estarei aí trabalho...

Méd- () ao final dessa rodada.. atenção gente... ta ficando mais empolgante mas de qualquer maneira vamos vibrar após as colocações...

CC2- a::: obrigada porque a senhora inclusive complementou né os fundamentos que a senhora me pediu quando fala que inclusive seus filhos moram na cidade de Xinguara... é interessante se questionar isso... mesmo porque a senhora acha que é realmente dedicação exclusiva e sequer mora na cidade... assumindo suas responsabilidades três quatro dias da semana e diga-se de passagem e diga-se de passagem professora sempre foi imposto ta?

CC2- ()

CC3- () aí e procurar procurar com que os seus compromissos possam ser cumpridos nesse instante dentro das lei já que a senhora disse que democracia é buscar a legalidade...

((ovações))

Med- muito bem agora nós vamos ouvir a resposta final de dois minutos prof J tem dois minutos.. quem é perguntado tem direito a encerrar é isso mesmo por favor vamos observar os dois minutos da professora...

CC2- que bom que o senhor não negou que queria fazer a minha redução pra vinte horas... e que eu recusei a aceitar pra vinte horas... né? quem bom que o senhor não negou publicamente isso... agora professor... J. P. o que eu questioneei e requeri fui a única a requerer essa redução inclusive conversamos na sua sala de que eu achava legítimo sim e legal eu pedir a minha redução.. agora pra quarenta horas porque eu acho um absurdo e aí entra/diga-se de passagem que é uma prática aqui dentro... nós sabemos que há essa prática sim de pessoas com dedicação exclusiva e o senhor fundamentou muito bem no dia... acho interessante porque eu questioneei isso com o senhor e disse e porque os outros/há outras pessoas aqui também tem e a gente não faz isso com todo mundo? Vamos pedir a redução de todo mundo professor Z.P e o senhor nos colocou e o senhor nos colocou a seguinte/o seguinte questionamento... de que não o advogado ele pode ganhar dinheiro de outras formas e os outros cursos não... só tem aqui a universidade J. pra receber então é até justo que estas pessoas tenham dedicação exclusiva... foi essa a argumentação que o professor J. P.

((vozes))

Med- atenção...

CC2- foi essa a argumentação que o professor J.P.utilizou ou seja dois pesos e duas medidas... então isso nós não vamos aceitar... se há realmente se houve realmente algum dia interesse de colocar a moralidade de colocar a legalidade aqui dentro né? que a gente não acredita então que se tivesse feito mas pra todos e não discriminar um professor porque ele ganha bem ou porque ele tem outras atividades que ele pode realmente ter outras atividades fora e diga-se de passagem atividades da mais absoluto interesse pra essa sociedade que é a sociedade de defesa/a sociedade paraense de defesa dos direitos humanos... () de pesquisa sim... que inclusive há ouço tempo lhe questioneei se havia interesse do senhor de () e fazer convênio para um projeto de um banco de dados é de violência do Sul e Sudeste do Pará e nos disse que não havia interesse dessa instituição...

Med- encerrou o seu tempo de dois minutos para tréplica considerando que o tempo ficou congelado e vamos ouvir agora a pergunta da chapa compromisso e seriedade pra chapa cem por cento universidade pública... professor J.P e professor D. P. têm direito a um minuto para formular a pergunta para a professora H.E.

CVC3- a pesquisa tem sido um tema bastante debatido e bastante disputado inclusive e eu gostaria de perguntar para as professoras o entendimento a concepção de pesquisa e a H. que ela sabe já das pesquisas que foram realizadas aqui no campus e no Sudeste do Pará...

Med- atenção... atenção...por favor...por favor...que se manifestem agora antes da professora H. falar no próximo bloco após essa última rodada nós vamos formular as perguntas por escrito... quem ainda tiver pergunta por escrito por favor... formule coloque nas caixas que em seguida nós vamos selecionar as perguntas que foram feitas para cada candidato... sortear... sortear... então professora H. três minutos...

CC1- é importante falar de pesquisa e eu agradeço a pergunta porque como foi colocado aqui no início pesquisa significa não apenas ser financiado e geralmente significa não ser financiado.... significa um estado de espírito... um jeito de entender o mundo... as pessoas que esperam financiamento pra pesquisar dificilmente começarão a pesquisar... dificilmente começarão a pesquisar... então este campus hoje pesquisa sim as relações professor aluno... pesquisa a forma como se trabalha a linguagem nas escolas de ensino fundamental... pesquisa as formas de agricultura familiar... pesquisa na área discente na área docente uma quantidade enorme de questões extremamente importantes pra que a gente compreenda a região Sul e Sudeste do Pará... e vai continuar pesquisando independentemente de vir verbas federais ou municipais ou de convênios ou de parcerias... vai buscar essas verbas sim mas se não vierem terão os projetos de pesquisa tendo continuidade porque pesquisar pra nós é fundamental para ensinar... a gente não repete o que está nos livros... a gente dialoga com os livros a partir da nossa realidade... e não é compreensivo pra nós um professor que só repete o que nos livros seja em qualquer área é importante que ele faça e leve seus alunos a fazer relação entre o que ele vê e não ver... do senso comum não... é ver com os olhos do pesquisador... é pra isso que a gente faz mestrado... pra aprender isso...aprender a ser pesquisador é preciso/tem que ir pro doutorado pra saber fazer isso melhor... porque fazer pesquisa não é ataque de boa vontade não senhores... fazer pesquisa exige formação na área... ta?... não é só o governo abrir abrir concurso aí abrir...

Aos - tá tudo dominado... tá tudo dominado ...

Med- um minuto professora...

A2- projeto...

CC1- projeto pra que a gente possa ir lá e aprovar a gente nem aprova se for só graduado... e alguns casos é preciso ser doutor pra aprovar... então sonhar com pesquisa é muito bom mas é preciso primeiro tornar-se pesquisador em espírito e em ação...

Méd- professor D. tem um minuto...

CVC3- a expressão cultural ou artística retrata a cultura de um povo a cultura de um grupo social... a cultura de uma comunidade e a cultura também de um grupo mais restrito por isso eu que lamentar o refrão está dominado desse grupo que está trabalhando...

Med- está encerrado este segundo bloco... uma verdadeira travessia esse () bonito... muito bonito... grande Milton Nascimento né? vamos lá pedir para a comissão eleitoral trazer as perguntas que foram () pra que a gente possa sorteá-las... essa comissão eleitoral está bem organizada... o negócio ta chique aqui todo... vamos fazer o seguinte você tira cinco de cada bloco eu coloco aqui a gente vai alternando aqui pra não ficar muito cansativo... ta?

((vozes))

Med- eu acho ruim né?.. fica muito cansativo... vamos vamos... até para dar direito aos comentários né? ((risos)) então... isso vamos primeiro... então você pode tirar as perguntas primeiro não tem problema não tira cinco por favor... isso cinco para democratizar para mudar a gente coloca aqui em cima ... uma duas três... vamos sacudir a caixa aí.. quatro... e a última... ok... essa caixa pode ser recolhida... essa outra aqui cinco dessa da chapa compromisso e seriedade... uma.. duas... três... quatro.. cinco... agora cinco da chapa universidade cem por cento pública... ((pausa)) um duas três... quatro... desta aqui... desta aqui... a segunda foi esta aqui né que você tirou ou foi aquela lá?

A6- aquela lá

Med- foi esta foi? compromisso então né?... vamos fazer o sorteio pra ver quem começa primeiro... e nós vamos alternar pra não ficar muito cansativo pega o papelzinho sumiu o papelzinho... alguém que levou o copo levou o papelzinho

A1- epa levaram minha pergunta ((risos))

Med- universidade cem por cento democratizar para mudar falta a chapa compromisso... isso é verdade por favor escreve de novo num pedaço de papel deixe eu escrever aqui... compromisso e... e eu vou falar agora... ta? dobra... () fazer pergunta por escrito ou oral que é o próximo bloco por favor comece a colocar num pedaço de papel seu nome e colocar na caixinha que depois nós vamos ver qual é a sistemática que nós vamos adotar... pode começar a escrever seu nome depois a caixinha vai passar aí pra vocês colocarem.. bom quem vai responder primeiro vai ser a chapa universidade cem por cento pública... vai responder a primeira pergunta... pode tirar logo as outras... cem por cento é aqui primeiro... a chapa democratizar responde no segundo acabei de colocar aqui... professora H. professora J. vamos fazer uma rodada sempre de um pra cada que é pra poder não ficar muito cansativo.. ta?... então vamos pegar aqui a primeira pergunta pra chapa unidade cem por cento pública... o tempo de resposta tre minutos viu professora?... três minutos... “professora H.” atenção pessoal vamos ouvir as perguntas.... “pelo conhecimento que temos de sua experiência profissional e militante sabemos de sua prática e conduta democrática nas relações construídas nos espaços que atua e nas funções que tem exercido... como a senhora pretende fortalecer as instâncias democráticas existentes no campus?” professora tem três minutos... entendeu professora a pergunta? de qualquer maneira passar pra... três minutos () atenção...

CC2- eu quero dizer antes de tudo que eu tenho o maior orgulho do que se conseguiu construir neste campus em termos de construção democrática e eu me incluo como participante dessa construção... os conselhos de curso... o conselho de campus... esses momentos em que nós estamos aqui debatendo eleições e que não ocorrem em muitos muitos campi citados aqui como exemplo... pra mim isso são construção do qual eu me sinto parte e me sinto muito feliz disso... fortalecer isso é ponto central da proposta da minha chapa e isso implica em estar discutindo com cada conselho de curso seus projetos e em fazer a relação entre os diversos conselhos de curso que hoje se relacionam pouco ou não se relacionam ... precisam se relacionar mais e precisa haver uma explicitação das pessoas que participam com debates e expressam suas opiniões e daqueles que só participam quando têm algum interesse... essa explicitação garante ao longo de quatro anos... uma compreensão do que que é democracia do que que é participação...eu acho que falta hoje exatamente uma explicitação das ações sim dos conselhos porque acabam resolvendo suas questões de curso internamente e não trocamos precisamos mais informações e ao trocar informações os cursos todos ficam sabendo quem é que participa quem é que é liderança quem é que tem proposta... e quem é que só vem de vez em quando defender esse e aquele interesse é isso assim que eu respondo a pergunta que me foi colocada...

Med- muito bem... a professora respondeu dentro de seu tempo... agora a pergunta par a chapa democratizar para mudar... pra professora J. “a senhora está fazendo uma denúncia de desvio de finanças do projeto do NPJ que foi prestado conta no ano passado... por que não fez isso o ano passado?...será que ninguém do curso tinha conhecimento desse projeto?”

Med- atenção... a professora tem três minutos... aviso com um minuto

CC2- foi exatamente isso nós temos aqui inúmeras testemunhas lá no fundo do curso de Direito... o projeto foi escrito pelo professor J. P. como coordenador do projeto inclusive incluindo o meu nome o nome da professora O.M do professor C.G. mas não nos deu cópia do projeto nuca foi nos dado cópia do projeto... com base nisso nós não tínhamos como ver o que foi requerido simplesmente lê nos disse que não poderia pedir material permanente que seria simplesmente material de consumo né... então é...posteriormente mais ou menos como ele disse foram duas semanas não foi bem assim... somente o centro acadêmico demorou mais de noventa dias pra requerer a prestação de contas... pra que fosse apresentada a prestação de contas... então quando foi visto a prestação de contas ao sim nós achamos que houve realmente um problema sério mesmo porque o núcleo não funcionou o ano inteiro... funcionou apenas três meses... e eu tive que ir a Belém para ver esse projeto e junto com o projeto eu vi realmente pude constatar né? realmente o que foi que aconteceu né? O desvio da finalidade que houve e mais pude constatar que o professor J.P.assinou um termo de compromisso onde ele diz lá np termo de que caso o projeto fosse interrompido ele tinha que comunicar imediatamente ao PROINT... ele nunca comunicou.. ele nunca fez relatório e ele sequer havia prestação no PROINT do projeto né? então em decorrência disso não só eu como o próprio PROINT não sabia dos fatos então a gente tinha uma dúvida sim por quê? porque o projeto era pra funcionar o ano

inteiro e não funcionou... funcionou somente três meses... né? então a gente tinha essa dúvida a partir da prestação de contas... e a partir e realmente fui ver o projeto nós tivemos que ir a Belém pra ver e foi constatado tudo isso...

Med- professora usou apenas dois minutos... próxima pergunta... formulada pra chapa compromisso e seriedade diz o seguinte... “ professor J.P. ((pausa)) professor J.P. como o senhor se candidata sabendo que está sendo investigado por desvio do dinheiro público? Será que não é para tentar desviar o seu apoio para sua candidata e amiga professora H. ou será que é para subestimar a inteligência das pessoas que fazem este campus?” por favor... agora por favor... tem até a ver com as palavras da professora () o professor vai poder responder professor J.P...

CC3- bom eu acho que eu respondi essa questão no início mas eu gostaria de ir mesmo à tônica das coisas como elas são colocadas... eu acho que o ministério público está aí... é portanto... ele vai dizer e vai colocar estas questões e aí nós vamos juridicamente tratar essas questões jurídicas internas e externamente possam estar certos quem quiser e quero só lembrar aqui no documento que foi para o Ministério da da Justiça trabalha-se com desvio de finalidade () se usa desvio de finalidade mas para a opinião e é isso que se coloca e não se assina embaixo o que se fala em desvio de dinheiro... eu quero que alguém venha aqui e coloque desvio de dinheiro e assine embaixo... é isso que eu quero... professora J. faça isso coloque que é desvio de dinheiro... coloque aqui e assine embaixo isso... me dê isso como fez algum professor que foi pro jornal acho que inadvertidamente fez isso

Aos- assina... assina...

((vaias))

CC3- e que vai () para provar isso () essa é a questão...

Med- atenção... o professor falou dentro de seu tempo... vamos agora para a próxima pergunta formulada por escrito para a chapa cem por cento universidade pública... “ professora H. apoiamos sua chapa porque acreditamos em seu caráter sua índole sua seriedade para melhor administrar esse campus juntamente com a professora E... primeiro não se ateve a baixarias...segundo mostrou seu programa com bastante antecedência e isso é sinal de seriedade... ((ovações)) professora como a senhora avalia professores que são dedicação exclusiva na UFPA e que fazem bico aqui na universidade em prol de atividades externas?” professora atenção professora J. ou H. como tem direito a três minutos... atenção... professora H. tem direito a três minutos...

CC1- eu queria ao invés de avaliar apontar ações que na minha gestão deve ser feita com relação a isso e que eu imagino que já deva que está sendo feita agora porque é obrigação do Z.P. fazer isso... essas pessoas deverão ser encaminhadas a quem de direito... a Universidade Federal do Pará não acaba nesses muros ou nessas cercas... ela é muito maior do que isso e não é preciso coordenador de campus ou de curso tomar atitudes com um funcionário que é do Ministério de Educação e Cultura... tá? basta que ele encaminhe os relatórios adequados... que essas situações são resolvidas... eu acho que é isso que deve ser feito...eu acho que isso é obrigação de coordenador de campus exigir que as pessoas que assumiram certos contratos cumpram... isso é o mínimo que se pode fazer como coordenador de Campus e de curso...

((aplausos))

Med- agora uma pergunta pra chapa democratizar para mudar... “professora J. o único argumento utilizado pela chapa democratizar para mudar contra a candidatura H. e E foi acusar de continuidade de administração do professor J. P. e agora qual será o argumento já que o professor lançou sua candidatura?” () ((vozes)) atenção... atenção... três minutos...

CC2- é como vocês... como o colega mesmo disse...

((vozes))

Med- atenção... atenção... por favor... por favor... por favor... atenção... espere um pouco...

CC2- () a nossa campanha foi feita e vem sendo feita em cima de propostas... em cima de posições diretas e não de difamações...((vozes))

Méd- por favor professora...

CC2- a baixaria... a baixaria infelizmente vem do grupinho que já domina isso... ((vaias))

Méd- professora por favor...

CC2- agora... agora meus queridos jamais como ainda não/ainda não fiz e jamais vou fazer pra entrar em sala de aula pra tentar difamar professor H. porque eu não () ((vozes))

Méd- por favor vamos escutar...

CC2- e não pra falar mal da professora H. porque tenho respeito a ela enquanto professora e enquanto corpo docente dessa instituição... agora...certo? é como vocês falam aqui... com relação à nova candidatura... eu acho que o professor Z.P. já explicou corretamente e nós temos plena convicção que até o dia vinte/ dia vinte e seis ele vai renunciar à candidatura dele porque foi simplesmente uma questão de performace inclusive diga-se de passagem pra que acontecesse isso () nesse debate... porque têm duas chapas contra uma... né? claro que isso é estratégia () pra tentar quebrar pra tentar () a democracia dentro deste () de forma igual ((vozes)) então nós abemos que o professor J.P como ele mesmo disse não vai tirar o apoio dele à professora H. provavelmente renunciará porque aí o eleitorado dele vai ser dividido.. eu não sei como ele vai fazer... () ((vozes))

Med- gente... por favor... ta ótima a manifestação... eu só queria pedir que a manifestação não fosse na hora que o candidato ou a candidata está falando... depois tudo bem... antes tudo bem... pode manifestar ... é democrático e vamos aplaudir os nossos candidatos... porque se não vai ser difícil nós ainda temos muitas perguntas pra fazer... eu tenho certeza que ta sendo esclarecedor esse debate pra vocês...

((vozes))

Med- mas olha... veja só que o negócio de mentira e de verdade é um negócio muito relativo... então nós vamos ter que democraticamente sem querermos agir como democratas dentro e fora da universidade... ouvir todos os argumentos... por

favor... vamos ouvir agora a chapa compromisso e seriedade... e nós vamos formular uma pergunta... a chapa compromisso seriedade... a chapa diz o seguinte/a pergunta diz o seguinte “Z.P e D. falar de democracia transparência qualidade é fácil... cumprir é que é difícil...uma prova disso são os quatro anos da atual gestão xiita...

((vozes))

Med- por favor vamos ouvir a pergunta até o final

A1- então não é no Brasil não...

Med- aonde esse princípios não aconteceram... a erudição citando Aristóteles que foi um senhor de escravos um explorador e preconceituoso é um engodo como é a sua chapa... parafraseando Nitsche cito a sua erudição () não vale de nada se o que falas simplesmente não cumpre... diante de mim vocês só parecem uma caricatura barata do FHC que com o mesmo discurso pediu ao povo brasileiro mais quatro anos de governo... deixe cair as máscaras e nos digam quais são os seus verdadeiros objetivos camaleões?

Aos- pelego... pelego...

Med- mesmo as perguntas mais contundentes e às vezes mais provocativas elas têm que ser formuladas têm que vir a público como também é democrático as gente ouvir o que as pessoas provocadas têm a dizer então por favor...vamos ouvir agora o professor D. respondendo essa pergunta... tem três minutos professor D.

CVC3- eu não fico admirado pela provação não fico porque um aluno que resolve desafiar o Aristóteles... grande Aristóteles... esse esse que a nossa ciência que a nossa época (de Direito) inclusive tem como paradigma a produção científica filosófica de Aristóteles... quando vem cunhar Aristóteles do preconceituoso e do senhor escravo... olha... sinceramente... sinceramente não entendeu nada do que foi a cultura grega do que foi Aristóteles... não entendeu nada... e lamento profundamente ()

((vozes))

Méd- por favor... por favor... o tempo do professor está congelado... por favor...eu volto a insistir

CVC3- eu gostaria inclusive que esse que me perguntou não dá pra debater no/em pouco tempo o equívoco na citação também do grande filósofo alemão Frederic Nitsche né?... não dá pra debater mas eu gostaria que esse que me perguntou democracia... pra vocês terem uma idéia é tudo que seja contra esta manifestação enquanto eu estou falando e que vocês não querem deixar eu falar é isto....

((aplausos, vaías))

Méd- bom nós estamos agora.. vamos agora... por favor gente... vamos agora () pelo amor de Deus... vamos ouvir agora a pergunta formulada para a chapa cem por cento pública mais uma pergunta... diz o seguinte “professora H.” atenção “a senhora diz que os colegiados de curso funcionam e () a senhora sabia que Letras modificou toda a sua grade curricular sem consultar um aluno?... consultando apenas professores N. E. A. T.?...” a pergunta pra professora H.

((vozes))

Med- por favor vamos ouvir a professore H. por favor...

CC1- a pergunta certamente provém do curso de Letras né?eu imagino ou de algum representante que deve ter nesse momento naquele momento em que foi elaborado do plano de curso não participado e deve ter feito eu imagino esperneado e feito a maior oposição aqui dentro... eu só não vi isto mas deve ter sido feito porque não é possível que uma liderança destas com essa ênfase toda tenha deixado passar um negócio tão importante... não é possível eu não acredito nisso... ela só pode () eu quero registrar o meu protesto pela informação colocada e quero registrar à companhia que se expressou... a minha profunda pena por ela só ter aberto a boca agora...

Med- ok... pergunta agora pra chapa democratizar para mudar... atenção gente por favor estamos chegando na reta final das perguntas por escrito... “professora J. tivemos conhecimento de que a chapa democratizar para mudar entrou com um pedido de anulação da chapa universidade cem por cento pública... a senhora tem medo de concorrer à eleição?”

Med- veja só... veja só... independente do teor da pergunta se ta correta se não ta a função aqui é fazer a pergunta e ouvir a resposta então por favor vamos a pergunta foi feita vamos agora ouvir a resposta... a professora tem três minutos...

CC2- colega que fez ou o colega que fez a pergunta está absolutamente desinformado mas eu não irei desrespeitá-lo como a professora H. fez com relação à pessoa que fez a pergunta mesmo porque o meu respeito vai ale de tudo isso aqui... ((vaías)) então meus quer/então meus queridos eu não entrei com pedido de anulação... mesmo sabendo ()

Med- última pergunta pra chapa compromisso e responsabilidade... não é isso? seriedade... tem a ver ... () vamos lá “professor J.P. diga a verdade sobre a porcentagem e respectiva responsabilidade dos alunos do Provão... esclareça sobre todas as porcentagens de responsabilidade tanto da estrutura da instituição quanto dos outros setores... esclareça sobre a dificuldade para liberação do único professor de Direito para cursar mestrado... esclareça sobre o desvio de finalidade pública da verba do NPJ...” professor tem três minutos...

((vozes))

Med- atenção... atenção... o professor é experiente ele vai dar conta... por favor...

((risos))

Med- fazer silêncio que fica mais fácil pra ele dar conta....se não ele vi ter o raciocínio perdido...

CC3- as percentagens...

((vozes))

Med- companheiro por favor...

((vozes))

Méd- por favor...tem que ter respeito por todo mundo...Z.P.

CC3- quanto às porcentagens da responsabilidade tanto da estrutura quanto dos outros setores eu gostaria de dizer que a gente está se escondendo... o que eu tô vendo aqui a chapa da professora J. se escondendo atrás da instituição... quero dizer que a instituição não é um ser à parte... a instituição somos nós... somos todos nós... nós temos que ter responsabilidade nela a instituição é cada unidade dessa grande instituição que é o campus da grande instituição que é a Universidade Federal do Pará da grande instituição que é a educação nesse país... isso é que nós temos que ter e não ficar escondendo atrás dela porque a responsabilidade maior de insucesso no provão... no provão do curso de Direito é dos professores de Direito em grande parte dos professores de Direito... essa que é a grande responsabilidade e não assume e () ainda porque sabe disso e baixa a cabeça nesse instante... tem muito aluno que sabe dessa questão e não assume e não assume... precisa... não são todos... não são todos... têm pessoas/têm alunos/têm pessoas responsáveis e têm professores responsáveis realmente muitos... no campus e alguns do curso de Direito é... quanto à questão... esclarecer sobre a dificuldade de liberação do único professor de Direito para cursar mestrado olha... é... dificuldade... eu gostaria de dizer pra vocês o seguinte... vocês podem perguntar a qualquer uma pessoa/a qualquer um dos professores que se afastaram aqui... se afastaram do campus como é que se deu o processo dele... o professor vai como se deu com o professor do curso de Direito que se afastou teve que fazer seu concurso fazer sua prova de seleção e vem pedir a instituição pra ser afastado... pra se afastar e agora quando o professor faz/quando o professor faz isso em regime probatório a instituição/existem leis pra observar primeiramente e há cuidados para que isso seja feito e é isso que foi/quase que foi feito nesse instante... com relação sobre desvio de finalidade pública da verba do NPJ... olha no desvio de finalidade pública da verba.. o que houve foi compra de consumo deste campus para ser aplicado no núcleo de prática jurídica que não funcionou porque os professores que estavam lotados pra fazer a atividade não cumpriram com suas atividades... aí eu falhei.. eu falhei...poderia ter chamado esses professores todos que () que está no PIT deles lá... podia chamar esses professores pra assumir ou ser demitido... mas nós temos uma dificuldade e vocês sabem disso muito grande de professores nessa região e temos de trabalhar infelizmente com essa situação...

Med- professor concluiu dentro de seu tempo

Aos- chapa tabajara... chapa tabajara...

Med- a última pergunta para a chapa cem por cento universidade publica ...”professora H. “ gente tá deixando de ficar proveitoso... vamos...”professora H. a senhora pretende buscar mestrados interinstitucionais para beneficiar alunos professores e funcionários?”... qual o seu projeto para a pós-graduação do nosso campus?” professora tem três minutos...

CC2- o mestrado interinstitucional é uma das formas que tem sido viabilizadas até agora para que a gente possa fazer mestrado sem se deslocar por muito tempo do campus... eu acho que é uma das saída sim mas não é a única... muitos mestrados ainda terão que ser feitos no velho modelo que ainda e o mais adequado para as pessoas se deslocarem para os locais onde se faz sim o mestrado que é necessário àquela área... vão haver mestrados interinstitucionais que não interessam por exemplo a Direito... ou que não interessam a Pedagogia ou que não interessam a Letras e as pessoas vão ficar sem fazer mestrado porque não vão fazer aquele que abrange todo mundo?... o que que a gente pode fazer no geral?... docência no ensino superior e algumas coisas mais mas não é muita coisa... um mestrado um doutorado em filosofia pura não pode ser feito nesse regime porque você não vai achar aqui dez mestres que queiram trabalhar nessa área pra () o professor D. e concorrer... o mestrado em Direito com sua especificidade não vai atender a todo mundo do Direito... evidentemente e não vai atender nós da pedagogia e não vai atender o pessoal de Letras o da Matemática... o da Ciências Agrárias... o pessoal da Agronomia... () portanto é preciso trabalhar com as duas possibilidades... uma... a interinstitucional atingindo a formação mais genérica que nós precisamos... precisamos muito hoje de docência... em ensino superior... de aprender a dar aula pro pessoal de nível superior... precisamos muito disso hoje... e vamos precisar também de trabalhar com projetos mais individualizados... que () os sonhos de alguns pesquisadores que vão precisar ser atingidos sim por essa proposta então eu pretendo propor e lutar pelas duas coisas...

Méd- a exemplo do que já aconteceu com o professor J.P... que é para a professora J. que ela já respondeu e ela poderá utilizar seus dois minutos para fazer as considerações que julgar necessária ... “gostaria de saber por que a professora J. não entrou com recurso para impugnação a candidatura da chapa universidade cem por cento pública?” a professora tem três minutos pra fazer as considerações...

CC2- o professor J.P esclareceu bem esse assunto... até melhor do que eu quando ele colocou as duas posições de possibilidade de impugnação... a possibilidade de impugnação da professora H. vinha com base...referendada logicamente com decisões já corroboradas e como ele falou com relação à impugnação e à possibilidade de impugnação com relação à minha chapa... né? onde exige que tanto cargo pra reitor como vice-reitor como diretor de centro vice-diretor de centro como o coordenador de unidades independentes há necessidade de ser doutor ou de ser dos últimos dois níveis da graduação da UFPA que é o ADI3 e o ADI4... onde somente o professor J.P. tem essa graduação aqui... e quando não quiser...

((risos))

Med- isso parabéns... quando não tiver três pessoas ... quando não tiver umas três pessoas no mínimo nessa instituição que seja ADI3 ou ADI4 ou tenha doutorado certo? o que que vai acontecer? a reitoria manda completar essa lista tríplice ou seja poderia haver uma possibilidade de intervenção... então () como foi constatado e nós entramos em contato com a própria reitoria pra ver se realmente essa determinação do MEC né? através de uma lei federal se tem validade se realmente ela é usada aqui e as reitoria nos tranquilizou e disse que de forma nenhuma ...que se eles cobrassem isso como o MEC determina não haveria sequer os diretores de centro em Belém é... os diretores e os vices-diretores centro e quanto mais pro interior pro campus do interior... então se fôssemos impugnar nós teríamos a nosso favor a posição da reitoria e a professora H. teria contra a posição da procuradoria só...tá meus queridos... só que nós também estamos lutando por um

processo () neste campus nós estamos lutando pelas eleições... nós lutamos tanto por essas duas datas vinte e seis e dezessete então é por isso que nós abrimos mão sim a impugnação que a gente sabe que teria vitoriosa né?... onde posteriormente concorreria eu e o professor Z.P... as duas chapas concorreriam em agosto setembro mas em decorrência da necessidade de dia vinte seis e dia dezessete a ter a legitimidade desse campus certo? em decorrência disso e em decorrência da necessidade de realmente fazer eleição nós abrimos mão da impugnação né? então foi exatamente pra isso pra legitimar esse processo eletivo que nós não entramos...

Méd- professora completou dentro de seu tempo... bom a última pergunta formulada por escrito pra chapa compromisso e seriedade.. diz o seguinte “professor J.P” não sei se isso também é repetido professor “quanto foi gasto no dinheiro do PRONERA um dos projetos que mais angariou recursos do governo federal e do qual a professora H.” atenção gente ... por favor... “e do qual a professora H. participou junto com a sua irmã professora C... será também que não ocorreu desvio do dinheiro do PRONERA?” professor tem três minutos por favor vamos ouvir o professor...

CC3- bom... assim como eu tenho dito antes essas questões porque na universidade as prestações de contas elas são claras elas ficam no departamento de finanças e qualquer pessoa pode ir solicitar elas são aprovadas antecipadamente... agora com relação ao PRONERA especificamente eu quero colocar e dizer pra vocês que vocês podem perguntar ao MST... vocês podem perguntar à FETAGRI que estive com vários vários várias pessoas

Estão trabalhando e recebendo bolsas e recebendo material acadêmico e recebendo tudo que era necessário pelo projeto... isso... isso é uma questão que vocês podem encaminhar ao MST infelizmente não tenho aqui não sei se existe alguém que estivesse que participou disso e pudesse responder... foi um projeto popular... foi um projeto popular aberto pra todas com a participação dos movimentos sociais com a participação da FETAGRI... com a participação ... com a participação do MST que seriam os primeiros... com certeza os primeiros se houvesse qualquer irregularidade de recursos os primeiros a vir bater na na justiça e bater na porta da universidade mas não fizeram isso por quê? porque há os recursos do PRONERA e todos os recursos que há no campus são trabalhados com lisura... isso a gente garante e vamos ver essa questão no Ministério Público... obrigado...

Med- encerrada a fase de perguntas por escrito nós vamos passar para a próxima fase... um pequeno descanso aí pro pessoal porque é um pouco cansativo né?... mas vamos trazer lá a urna o pessoal pode levantar quem quiser... esticar as pernas um pouco aí pra ver se processa o quarto momento do nosso debate... que serão as perguntas feitas oralmente... serão feitas... perguntas feitas... do plenário oralmente vão ser sorteadas as seis pessoas que vão fazer a pergunta... depois terá um minuto cada cada pessoa terá um minuto pra elaborar sua pergunta depois cada chapa terá três minutos para responder... se a pergunta for direcionada pra chapa democratizar para mudar...ela terá três minutos para responder mas as outras duas chapas também têm o direito de utilizar os mesmos três minutos pra entrar na discussão ou seja... cada uma das três perguntas vai nos gerar no mínimo cada uma vai gerar nove minutos.. um minuto de pergunta e nove minutos de de respostas então são dez minutos... dez minutos de dez perguntas são sessenta minutos mais uma hora apenas nessa parte e no último momento que será os cinco minutos pra cada chapa nós temos quinze minutos portanto... se for mantida regra que for estabelecida aqui nós teremos mais uma hora e quinze... são nove e quinze significa que nós terminaríamos dez e meia da noite... então eu pergunto... o companheiro que... no início... quando lemos aqui a regra ... pediu pra que ampliássemos esse número de inscrição para além de seis mantém a sua proposta ou nós podemos levar adiante o que está estabelecido aqui fazer o sorteio e selecionar as seis pessoas pra perguntar? a maioria tá de acordo? de acordo? Então tudo bem... então vamos fazer a seleção dos seis... eu gostaria de chamar alguém da comissão eleitoral pra selecionar as seis pessoas... por favor companheiro... primeiro sorteado vamos até... vamos chamar logo né Z.? chamar logo... () professora? Chamar logo.. W. B.

((vozes))

Med- faz favor... você tem W. um minuto ... você tem um minuto eu peço que você use o dentro de um minuto... correto?... um minuto aqui... espera aí só um instantinho... ela acha que tem que sortear todos... a maioria acha isso? então tudo bem vamos sortear os demais ... W. você aguarda um pouquinho você já é o primeiro... selecionar... professor só pegar um papel aqui espere aí... vou pegar um papel aqui pra poder ir anotando o nome dos que forem sorteados a... você anota aí?... W.B. Primeiro... V. L. B... V. L. B.

A1- V. olhe o Babá rapaz...

Med- E. V... R.B.. E. C. S....já deram seis aqui tem pela segunda vez o nome de V. L. B.... então () o que pode ser feito aqui no caso... no caso ele concorreu duas vezes aqui... não não.. V.L.B novamente Direito noventa e sete os dois...nós temos veja só... eu não posso decidir essa questão...

((vozes))

Med- calma por favor... calma... vamos ter calma... vamos ter calma... vamos ter calma... que vai ter que decidir essa questão eu creio é a comissão eleitoral que toma uma posição e se quiser submete à plenária... eu não posso tomar essa decisão... eu estou aqui pra mediar ... não estou aqui pra estabelecer regras... então eu gostaria que a comissão eleitoral decidisse e visse aqui duas propostas que já chegaram até aqui... uma... que seja eliminada a inscrição do V. e outra que apenas cancele essa segunda () então a decisão vai ser anunciada aqui... quem é o presidente da comissão eleitoral?... então o professor N. vai anunciar qual a decisão da comissão eleitoral...

Comissão- a comissão decide retirar o nome de V. porque usou de má fé no processo...

((protesto))

Med- calma... por favor... calma...calma... por favor... atenção... pra que alguém possa falar é preciso que a gente escute... calma aí... vocês viram... você viram que propostas/ que perguntas provocativas foram feitas e nós respondemos todas elas os candidatos... surgiu um problema que é um problema que gerou uma certa (excitação) que nós vamos resolver da mesma

forma é só ter paciência... da mesma forma nós vamos resolver...certo? quem diz uma coisa tem direito de dizer quem diz outra vai ter direito... o V. vem aqui vai levar pro presidente da comissão eleitoral... ele vai ter oportunidade de falar qual a posição dele então por favor vamos ter calma... V. faz favor...

((vozes))

Med- gente vamos chegar a um acordo... chegar todo mundo pra cá... de qualquer maneira se a comissão eleitoral vai ter que emitir seu ponto de vista quem foi citado vai ter direito de () pra que a gente possa aí ()

((vozes))

Med- eu vou... só um instantinho... eu vou chamar aqui os candidatos a coordenador das três chapas junto com a comissão eleitoral nós vamos tomar uma decisão rápida... e qualquer que seja ela nós vamos dar o direito de posicionamento pras posições que se sentirem ofendidas nos processos ta correto?... é por isso que surgiram propostas de sorteio... de dar tempo pra réplica... pra tréplica que não existia no regimento original... isso foi acrescentado adendado pra gente evitar que problemas como esse que acabou de acontecer tivesse acontecido... bom... surgiram duas propostas aqui... a gente teve a preocupação de ouvir os candidatos a coordenador e ouvir a comissão eleitoral... nós...é... a comissão eleitoral se reuniu... há um consenso aqui apesar de ter havido uma posição divergente entre candidato e comissão eleitoral mas que cabe à comissão eleitoral decidir essa questão e a comissão eleitoral decidiu por dois votos a um... são três pessoas... que vai eliminar o segundo nome do V. e manter o primeiro... V. quando ele for usar a palavra ele terá oportunidade de manifestar... bom... vamos sortear então o último nome G.L. Direito noventa e oito...

Med- assim nós não vamos chegar ao final... as () vão sair aqui trocando tapa?... então vamos ouvir pô... por favor W. (incompreensível)

CC2- () agora claro que houve essa pesquisa e em decorrência disso houve a demora sim porque a gente não queria fazer a proposta nossa a gente queria fazer a proposta que a comunidade inteira participasse como nunca participou... né e realmente conseguimos... graças a Deus que é o movimento pela democratização do campus nós tivemos vitória aqui onde todos os alunos e não apenas um representante discente ou representante discente ou representante do conselho de falar onde todos tiveram oportunidade de falar e dizer o que pensam nessa instituição... então foi realmente isso W. talvez você não tenha visto em decorrência disso ou talvez não quis ver né? porque o programa ta aí... () e não é cópia não.. porque nós não precisamos e é ridículo uma chapa chegar para outra e dizer... olha... cuidado com o programa deles porque eles não têm capacidade de fazer um programa... se eles fizerem é porque eles estão copiando... ora... tenha paciência meu querido...

((vozes))

Med – atenção- os demais candidatos têm direito a usar a palavra para tratar do mesmo assunto por três minutos... Z.P. três minutos... vamos ouvir o Z.P por favor...

CC3- bem W. eu acho que a sua questão não foi respondida...

A1- também acho que não Z.

CC3- e não foi nada/você queria saber as questões de pesquisa que poderia ser feita... mas quando ela coloca o conceito de pesquisa a gente percebe que precisa de uma formação um pouco maior porque o que ela bota como pesquisa é uma pesquisa de opinião é uma enquete de opiniões... isso não é pesquisa... eu quero que a senhora saiba professora... não é pesquisa é simplesmente um levantamento de opiniões que se usa muito em termos de *marketing* aí... a pesquisa na universidade é uma coisa muito mais séria... precisa de formação... precisa investigação... precisa vontade.. precisa um monte de atributos que nesse instante a gente não percebe colocado aqui... isso é uma questão fundamental... isso pra quem tem dedicação à universidade... dedicação exclusiva à universidade que não vejo... que não vejo na senhora infelizmente isso () é uma questão grave... gravíssima pra quem planeja coordenar um curso numa unidade dessa da Universidade Federal do Pará que tem feito muito por essa região e vai fazer muito mais ainda...

Med- companheira H. a professora tem três minutos

CC2- Pra mim é importante pra embasar o programa de trabalho que se conheça sim o que pensam as pessoas deste campus mas n ao se levanta isso com uma folha de papel uma meia dúzia de perguntas passando uma vez por pessoas...isso se constrói ao longo de muito tempo... isso se constrói () de pesquisa de verdade e fato que se faz e que as pessoas vão expressando o seu jeito de sonhar este campus... o seu jeito de pensar a forma de conduzir e a forma de construir pesquisa... ensino..extensão deste campus... então me parece meio arrogante dizer que nós fizemos uma pesquisa sabemos o que pensa o campus de Marabá... dê licença professora...é muito pouco... é muito pouco... e é claro... todo mundo sabe disso e de todas as chapas que o processo de construção se dá com as pessoas que se dispõem a participar sim.. e não venha me dizer que todo mundo participou numa chapa e meia dúzia participou na outra não... as pessoas que decidiram por uma chapa participaram de uma e as pessoas que decidiram por outra participaram de outra... isso é fato todo mundo sabe disso de ambas as chapas que construíram processo sim e acho que assumir isso não é vergonha nenhum eu não sei por que tem esconder... não sei por que tem que esconder quem foi que ajudou a fazer e não foi todo mundo não teve gente sim com nome com cara que ajudou a fazer cada uma das chapas e os que ajudaram a fazer que me ajudaram a fazer podiam levantar por favor...

A6- ((incompreensível))

CC2- então V. eu não entendo

Med- professor... tem que esperar o pessoal se comportar ta? companheiro... beleza... estás da que em cima gritando pô... sai daqui de cima gritando pô... calma calma... lá em baixo já ta difícil... aqui em cima fica mais complicado ainda () por favor... por favor...já foram feitas as colocações aqui contra o professor W. contra a professora N. contra o professor.. isso faz parte... já foram feitas as provocações e perguntas e nós temos conseguido levar com tolerância a te o final... e

vamos levar com tolerância tudo até o final... então por favor vamos escutar o restante da resposta da professora J. em seguida os demais professores terão oportunidade de se manifestar sobre as colocações que estão sendo feitas... então por favor professora conclua seu raciocínio...

CC2- não vejo nada incoerente... uma postura da esquerda de dialogar de... é de tentar conseguir convênios de conversar... não é se vender não... é simplesmente abrir o processo pro diálogo.. abrir o processo inclusive pra se cobrar da prefeitura sim porque também nós pagamos impostos municipais e temos direito que pelo menos esses convênios que já foram firmados né? sejam cumpridos e que não são por quê? porque existe uma animosidade de ambos os lados... e você sabe V.... não sei se você já viu os programas se você sabe de alguns eixos que a nossa proposta é de esquerda sim por quê? porque nós vamos primar pela participação... nós vamos primar ela democracia... nós vamos primar pelo orçamento participativo... então se isso não é esquerda eu não sei mais o que é esquerda agora isso já está batido dentro do próprio PT... porque o próprio PT tá? na reunião que nós tivemos interna né? se manifestou e disse está claro companheiros que são duas chapas de esquerda e que vença a melhor dentro da instituição... então () de direita .. isso é um ()

((vozes))

Med- atenção... atenção...

((vozes))

Med- dá continuidade... pô nós temos que terminar isso.. eu estou doido pra ir tomar minha cerveja pelo amor de Deus...vamos ter um pouquinho de... né? porra...vamos lá o próximo... não o próximo professor... vamos ouvir agora o próximo professor fazer uso da palavra... só um instantinho Z. o nosso cronometrista tava ausente...vamos lá cronometrista meta a bronca aí... vá lá...

CC3- eu... eu fico pensando assim que as pessoas religiosas normalmente primam e prezam a a não com a falta da verdade a não faltar com a verdade e não é isto que eu estou vendo agora aqui eu sempre vi das pessoas religiosas dedicado com a a/isso prezam por isso por uma questão não apenas ética mas de uma ética religiosa e eu vejo assim quando a professora J. diz que tem no meu gabinete um convênio com a prefeitura isso é desconhecimento total é apontar uma coisa e falar publicamente uma inverdade porque convênio esse convênio já se encerrou ... nós estamos negociando estávamos quando o D. V. era/negociando ele junto com o reitor aqui e isso é o que acontece e não vir aqui com mentiras e colocar mentiras e pregar mentiras () tentativa de () a opinião pública e teríamos mais coisa eu dividi com D. o meu tempo a comentar... CVC3- eu gostaria de também de dizer que todos os anos a câmara municipal de Marabá reúne isso há muitos anos vem reunindo pra aprovar ou desaprovar uma verba destinada a universidade é claro que isso depende do executivo quando sai dos cofres públicos de Marabá... dos cofre públicos da prefeitura de Marabá e é importante registrar aqui que estas verbas... eu participei de duas daquelas sessões durante dois anos... esta verba tem sido reprovada pela base governista desse governo V. desde o primeiro e segundo mandato nesse município inclusive o D. que era vereador e está aqui presente votou contra e hoje está (participando) da campanha da professora J. jornalista que está aqui pode verificar os anais da câmara municipal deste município... os vereadores do PT.. o vereador L. C. R. ou então vereador A. e a vereadora B. são testemunha... o A. está aqui e é testemunha e o L.C também é testemunha porque a B. era vereadora naquele tempo... então não depende essa questão de dizer que animosidade de prefeito... animosidade de de governador isso é engodo... o que está claro o que está claro é que essa administração não tem como prioridade investir na Universidade Federal do Pará... isso é óbvio... não depende do coordenador pra fazer um asfalto ali não...isso aqui é obrigação do prefeito... a obrigação do prefeito colocar lá transamazônica uma placa dizendo Universidade núcleo da universidade/campus universitário da Universidade Federal do Pará... isso é obrigação da administração municipal...

Med- fechado o D.

CCV3- então companheiros pra mim é engodo é demagogia esse tipo de (atitude) e vamos parar com isso logo..

Med – encerrou... professora H. ou E.

CC1- eu quero complementar sucintamente só dizendo... eu acabei de ler no recém-lançado plano da professora que fará um convênio para urbanização dessa RUa... eu acho que isso é um () mais absoluto da função da universidade que não tem que fazer convênio nenhum pra asfaltamento de ruas em Marabá... é só o que faltava...

Med- bom vamos ouvir agora... espera aí gente... E. você tem um minuto viu?

A7- no início desse embate eleitoral o diretório acadêmico o () a senhora e o professor F. me chamaram pedindo apoio até a gente tinha conversado com a senhora antes sobre a questão da eleição da UFPA... a senhora falou pra mim que jamais entraria numa chapa onde estivesse a professora V. porque a senhora era evangélica e tinha ética...eu apelo até pra sua ética e pra sua fé se a senhora disser que isso é mentira minha porque a senhora falou com o professor F. e com quem estava presente... se não me engano também com o Z. a senhora falou também isso mas eu queria perguntar também como a senhora vê se a senhora apoiasse uma pessoa né? como a professora V. já que a senhora disse que tem ética e ainda é uma pessoa religiosa né? isso obviamente coloca a professora V. como uma pessoa sem ética...né? e outra questão também que () de esquerda e também () do PT como é que a senhora explica seu apoio ao A. F. que inclusive ameaçou o reitor de morte () na polícia federal... e que essa discussão da reitoria é uma discussão que é antidemocrática?

Med- () ou é legal a gente ouvir só acusação?... que merda de democracia é essa nossa?... não vamos ouvir a resposta.. então por favor... por favor professora a senhora tem três minutos...

CC2- com certeza nós termos () pode ficar tranquilo... eu acho engraçado E. é muito fácil distorcer as coisas...né?... não foi isso que eu falei e você sabe muito bem e... diga-se de passagem você... o próprio R. o próprio professor J.P. alguns meses atrás e o R. há anos atrás sempre me chamou pra fazer parte dessa/de/prá fazer parte não pra concorrer a essa eleição pra coordenação/ pra coordenação né? então há dois três meses atrás simplesmente isso era pacífico né? era cogitável agora

com relação à questão do apoio das professora V. eu lhe disse que não conhecia professora V. né? e como realmente não conhecia.. me pare/e de informações distorcidas

Med- E. não é pra debater você já fez suas colocações..

CC2- diga-se de passagem distorcidas mas pode ter certeza que hoje eu me orgulho de ter o apoio da professora V. porque sei () e não através de informações distorcidas passadas por A B ou certo? então você pode ter certeza que hoje eu me orgulho de ter o apoio de ter o apoio da professora V. agora em momento nenhum desrespeitei a ética dela como jamais desrespeitei a ética de qualquer pessoa aqui sem ter provas concretas... então não faria isso também com ela... são duas perguntas em um a né?...

Med- professora calma aí...

CC2- mas tudo bem respondendo...

Med- calma.. calma...a professora ainda tem um minuto então calma...

CC2- é porque eu sou um pouquinho ansiosa eu não estou nervosa...

Med- a professora tem um minuto vamos respeitar vamos ouvir o minuto que a professora tem pra usar... depois os demais candidatos vão poder se posicionar... não adianta gente não não vamos... nós não vamos vencer ninguém no grito... tem que ter paciência...

CC2- é com relação com relação ao apoio que dei agora na eleição pra reitor ao professor A. F e professora M.F. é... eu gostaria de esclarecer uma mentira que você está falando aí não foi o professor A.F que ameaçou ninguém de morte... acho melhor você esclarecer o fato... não foi é mentira...

A7- está no jornal

CC2- certo? é mentira não foi ele... ta? não foi ele é mentira... agora meu querido saiba você que provavelmente saibam vocês todos que muito provavelmente ele será o reitor dessa instituição... muito provavelmente sim porque nós já temos conhecimento disso em Brasília...então eu acho muito interessante pra que a gente tenha sim e lute pra que esse campus tenha o apoio não só da reitoria como da vice-reitoria que a professora M. F. que fez um trabalho lindíssimo pro campus de Marabá e que é filha dessa região e que foi em decorrência dela do posicionamento dela da postura dela de apoiar esse campus que eu apoiei o professor A. F. com muito orgulho sim senhor...

Med- professor J.P.

Z.P- () eu gostaria de fazer duas observações acerca do que foi colocado primeiro é o seguinte... respeito profissionalmente a professora V. mas nunca queria tê-la como apoio numa chapa em que eu estivesse e isso ela sabe disso porque ela foi uma pessoa que concorreu comigo aqui e concorreu aqui e perdeu e saiu daqui da universidade... e saiu do campus e foi e pediu licença pra ir trabalhar na prefeitura... isso é falta de ética acadêmica com... é falta de ética acadêmica com um curso que tinha naquela altura dificuldade de professores... e isso é falta de ética acadêmica de não vir de frente com as responsabilidades que teria... a outra coisa é com relação a A. F. de M. eu quero dizer o seguinte.. a primeira questão... a primeira questão que eu gostaria de dizer pra vocês independentemente da questão quem é quem é de esquerda eu acho que/esquerda pra mim eu não sou de esquerda porque eu quero é em função da minha prática é em função da minha história com tudo aquilo que eu quero... quem é de esquerda não aceita apoio de Jader Barbalho... e é o que está acontecendo com A. F. de M. em Brasília... e aí que tem que ser dito aqui... tá buscando apoio de Jader Barbalho pra ser eleito a reitor da universidade... isso coragem de vir e conhecer as coisas pra isso

Med- eu queria só completar aqui o professor Z.P... dizer que a esquerda é antes de tudo também democrata né?... a esquerda.. tem que ouvir todo mundo se não dá o que já deu em muito lugar e muito absurdo já aconteceu... é preciso a gente ouvir... então professor H. por favor... três minutos...

CC1- me parece muito estranho...

Med- eu só queria professora ta?... por turma...

CC1- eu acho estranho justificar o apoio a uma pessoa a um candidato ou a referente a ela baseado na possibilidade que F.H. venha nomeá-lo reitor... acho extremamente estranho isso numa pessoa de esquerda professora J. extremamente estranho... e eu quero lhe dizer que nesse () eleitoral eu não votei... eu me recusei a votar porque é indecente que professor tenha setenta por cento um dos votos no valor de setenta por cento.. alunos cinco... servidores cinco... é indecente eu não votei que essa universidade deve ser como aqui em Marabá... voto universal e não votaria em A. F. nem no voto universal porque não é um candidato que represente as posturas da esquerda na universidade e é ligado a gente da direita e uma direita corrupta... nesse país...

Med- agora C.

A8- professora J. a senhora afirmou aqui que a professora H. apenas transita por esse campus então gostaria que a senhora explicasse como é que ela assume com qualidade e responsabilidade cargos como coordenação de curso... várias vezes assumiu turmas aqui além do PIT dela ... várias vezes ela assumiu turma por falta de professor...aqui várias vezes ela assumiu além disso orientação de TCC aí...além do que ela precisa orientar ela n os orienta e sempre com qualidade... nunca tivemos reclamação da professora H. apenas elogio... explique isso... como a senhora afirma uma coisa dessas... absurdo...

Med- professora eu sugiro que a senhora comece a falar após a plenária... deixe acabar... ok a professora tem três minutos...

CC3- em momento algum eu toquei ou quis desqualificar a capacidade da professora H. ou de nenhum colega ta? e não vou fazer isso vocês podem ter certeza... não baixarei o nível dessa campanha não de forma nenhuma vou ofender a professora H. com vocês estão me instigando a isso ta?...o que eu questionei foi uma questão de domicílio uma questão de residência firmada nesta cidade simplesmente sim mas eu creio sim que ela desempenha bem as suas funções dela e parabéns professora H.

CVC3- é claro que numa eleição é... onde têm duas chapas juntas onde tem duas chapas disputando... onde há duas chapas em disputa... em disputa quem é inteligente sabe o que eu quero dizer... eu acredito que a turma do democratizar de camisa branca entende o que é disputa... eu acredito que entenda... então como existe essa disputa é evidente e evidente que uma das chapas que está com o apoio da direita na universidade ou então nós estamos naquele mundo do reino da liberdade onde não existe mais na UFPA a direita aqui presente... essa mesma direita que disputou na eleição passada que por consequência perdeu veja bem mas eu quero convidar aqueles que são convictos na esquerda que estão na esquerda e que inclusive apóiam a professora J. depois das suas colocações e apoio ao F. que são indecentes reflitam o que é esquerda e votem realmente com a esquerda...

CC1- eu quero agradecer profundamente as considerações da C. e a professora J... creio que tem a ver com a minha história no campus não () do nada com certeza e vamos discutir ao longo desse período inteiro () no dia dezessete segunda dose das eleições e significa que as pessoas que escolhem chapas elas escolhem sim baseadas na história das pessoas e essa história não precisa ser coberta por nada não precisa ser escondida.. ela é explícita... ela é pública e eu me sinto muito tranqüila e segura nela obrigada...

Med- eu acho que nesse debate todo é preciso registrar esse fato que as divergências políticas não podem inibir as pessoas de se respeitar pessoalmente... acho que ficou registrado aqui entre as colocações da professora H. e a professora J. isso é importante... vamos lá..

((vozes))

Med- não recente agora nessa recente colocação... vamos ouvir agora a K. que é a penúltima inscrita pra fazer suas colocações..

A9- bem meu nome é K. eu sou aluna em habilitação em supervisão é... sou já graduada em pedagogia e faço habilitação em supervisão... aliás eu não sei se a professora J. sabe se tem turma de supervisão... turma de habilitação no campus porque nunca n os procurou mas todas as pessoas que têm garra como a professora J. disse que se for preciso chamar o V. discutir cobra e exigir.. eu acho isso admirável... eu só estranho uma pessoa que tem demonstra ter tanta garra aqui como ela demonstrou aqui na falação dela ter afirmado hoje no debate e na imprensa escrita que abandonou a coordenação de um curso porque encontrou uma adversidade muito grande e isso é estranho é incoerente com alguém que diz que tem tanta garra pra luta tanta disposição pra lutar e melhorar a universidade... eu queria entender isso professora... queria que você explicasse como que é isso se você encontrar essa adversidade toda em relação à coordenação à reitoria à prefeitura.. ao governo federal... aos alunos você vai abandonar a coordenação?

((vozes))

Med- tem três min utos...

CC2- () eu quero esclarecer só com relação à questão do A. F. que muitos parlamentares de esquerda inclusive do PT apóiam e apoiaram A.F. sim ta? muita gente e eu não estou sozinha não (no juízo final) agora com relação a pergunta que a aluna fez é bastante interessante né ? eu repondo com a prática que eu tive porque eu fui a coordenadora que mais demorou tempo em coordenação nesse campus enquanto eu fui coordenadora do ano de noventa e oito ao ano de dois mil a pedagogia passou por quatro coordenações... Letras passou me parece que por três coordenações e eu resisti porque tenho garra sim... terminei o meu mandato... foram dois anos terminei o meu mandato e estruturei o curso... o curso de Direito não tinha nada organizado... nós estruturamos... nós regulamentamos inclusive matrícula...onde nós pegamos desmante de aluno fazendo catorze quinze disciplinas porque a coordenação não havia controle nenhum em cima disso... então nós organizamos e estruturamos um curso que era discriminado... que era jogado às traças ...certo?... então hoje o curso de Direito pode se levantar e dizer que nós estamos aqui pra limpar e pra tomar a administração... sabe por quê? porque nós temos capacidade para isso...nós temos capacidade para isso sim e vamos administrar não para o curso de Direito como vocês estão querendo insinuar... nós vamos administrar sem discriminação... sem preconceito como vocês sabem aqui nenhum de vocês sentiu discriminação com relação à minha pessoa mas ontem ontem eu vou citar só um fato ontem uma aluna me procurou uma aluna de pedagogia me procurou chorando porque estava sendo discriminada porque estava sendo () pela professora dela e por mais cinco colegas...ainda disseram olha... não leva isso como perseguição política e o que é então? e o que então certo?... então nesse sentido não vão realmente mais haver... os colegas que não me apóiam saibam que serão tão respeitados como os que estão me apoiando sim como são o exemplo disso é o próprio V. que trabalha comigo... eu o trato com todo respeito porque ele merece porque é uma pessoa considerável certo? então em decorrência disso vocês podem ver que não vai haver discriminação diferente do que a gente viu aqui hoje na plenária que se falou até em expulsão de professor ora.. agora nós veremos realmente o que acontecerá neste campus desvio de finalidade professor em momento algum eu falei ou iria falar que o senhor embolsou dinheiro dessa instituição.. porque eu sei o que é desvio de finalidade só que desvio de finalidade é crime... é improbidade administrativa... e () pagarão...

CC3- como eu não tenho obrigação de saber as () de Direito a fundo.. eu gostaria de dizer a vocês que a professora J. disse que recebeu o curso de Direito que não tinha nada estruturado... tinha isso e aquilo.. quero dizer pra vocês que antes dela quem foi coordenador do curso foi o professor W....foi professor W. coordenador do curso de Direito que entregou essa questão pra ela...e foi essa questão coloca-se com isso a questão coloca-se com isso coloca-se com isso a questão clara a questão de falta de condições de administração administrativa que precisa ser enfrentado essa é uma questão a outra coisa que eu gostaria de dizer também da questão do/do/do dentro do PT que dentro do PT existem pessoas que apóiam A. F....está ali Babá deputado federal... o João Batista o Babá... por favor Babá..dá uma levantada pra esse povo aí...tá ... que sabe muito bem como eu sei que dentro do PT há pessoas equivocadas e muitas não sabem () que é a democracia nesse país... da luta política dos trabalhadores... há um equívoco inclusive aqui em Marabá... e esse é um problema sério por que nós estamos passando porque o partido não cresce... não avança e não avança junto com a consciência dos

trabalhadores... esse é uma questão que vocês precisam saber... ta? a outra coisa... com relação à diversidade da coordenação... quero lhe saber/quero lhe dizer que um tempo atrás como a professora falou aqui também... um pouco antes da coordenação eu chamei a professora J. ela era tão diversa a mim... teve tantos problemas ao sair que veio pra gente conversar sobre essas questões do campus onde eu lhe convidei... realmente convidei professora J. que nós poderíamos é... discutir uma chapa conjunta de todo mundo onde () que a professora tem e a pouca experiência a senhora pode entrar como uma vice-coordenadora na chapa... bom eu ouvi depois ela até dizendo por aí que ela não disse pra mim disse por aí que era uma indecência convidá-la pra ser vice-coordenadora foi isso professora? o que disseram o que foi colocado pelo menos vieram a mim e colocaram isso que isso era uma indecência ter lhe convidado () me desculpe me desculpe mas pra mim é questão assim de administração e agente tem uma preocupação muito grande porque é uma unidade que ta crescendo e uma unidade importante de ensino superior nesse nessa região...e nós temos que ter clareza de que pessoas realmente equilibradas de pessoas realmente com compromisso com seriedade que precisa realmente assumir a coordenação desse campus... esse/essa é a coisa que nós estamos percebendo que poucas pessoas têm clareza pra esse tipo de questão... clareza pro futuro e ra responsabilidade que deve ser assumida a coordenação desse campus na administração desse campus e no conhecimento da estrutura que a universidade tem e que necessita não apenas ra avançar na questão científica mas também para lutar por todas as causas dos trabalhadores desse país...

Med- encerrou Z.

CC3- e pra contribuir... principalmente e contribuir para o avanço da consciência da classe trabalhadora

Aos- H. H. H.

Med- professora H. três minutos... atenção...

CC1- a pergunta da K. que não foi respondida porque é irresponsável é de como a pessoa é de como a pessoa que ao primeiro grito do Z.P. baixa a cabeça e se retira de sua função pode enfrentar a situação que a universidade enfrenta hoje que () a diversidade de embate com o governo federal... de embate com a direita aí representada... como é que essa pessoa vai encarar essa situação? De embate com prefeito que não é só V. porque nós não somos o campus do V. nós somos o campus do Sul e do Sudeste... como vai enfrentar as diversas posições de todos os partidos representados nas prefeituras dessa região? Eu acho realmente que é de causar espanto que essa pessoa se disponha a ser coordenadora e inclusive se indigne de ser vice... eu acho de fato espantoso... ela não tem coragem porque ela baixou a cabeça porque segundo ela quando o Z.P se tornou adverso eu não que momento esse porque eu não vi..

((vozes))

CC1- () a questão é como as pessoas enfrentam a diversidade como é que as pessoas se colocam numa situação que é claramente adversa a qualquer um que assuma esse campus se ela tem medo de Z.P. que vai continuar aqui porque é professor desse campus... () vamos conviver nos próximos quatro anos... oito... doze... dezesseis ... etcétera... e precisamos ser capazes de nos opor quando for o caso sim e ao longo dos quatro anos se for preciso... uns aos outros e não só pra ganhar voto sob a avaliação de que o professor Z.P

é um nome () portanto não vale a pena tê-lo contigo... isso é oportunismo...

((vozes))

Med- a pergunta vai para a professora H... ele colocou "professora... há quatro anos eu estudo aqui nessa universidade... em nenhum momento dentro desses quatro anos eu vi uma prestação de contas da coordenação para com os alunos para com os alunos... professora eu gostaria de saber o seguinte...quais as garantias que a senhora dará caso ganhe caso sua chapa ganhe quais as garantias que a senhora dará ao alunado desse campus que terá lisura na passagem na passagem e na prestação de contas da coordenação atual pra nova coordenação... visto que essa coordenação atual não tem transparência e muito menos responsabilidade... muito menos responsabilidade... então eu gostaria que a senhora me respondesse que garantia a senhora daria pra que haja lisura nessa passagem...

CC1- quem tem que garantir a lisura nesse processo não é a professora H. não... a professora H. é uma delas... e será... () como disse bem aqui o professor JP. Já colocou à disposição do Ministério Público a sua conta... e estará nesse caso pra todos nós aqui... e ()

Med- atenção vamos ouvir a professora H.

CC1- como professora desse campus eu sou sim responsável por acompanhar esse processo e como futura coordenadora eu sou responsável pra exigir dele e dos coordenadores de curso que apontem sim que demonstrem quais são os gastos que foram feitos e eu te digo eu coordenei o PRONERA sim durante um bom pedaço dele logo após a professora E. e a professora N. um pouco antes da professora C. que por acaso é minha sim irmã como de fato foi dito não é vergonha...

A10- por sorte sua...

CC1- por sorte minha... obrigada e... o PRONERA prestou conta de cada centavo... de cada centavo que gastou... prestou contas ao INCRA... ao MST... à FETAGRI... à FADESP... ao governo federal... foi aprovado e foi elogiado...

()

Med- eu queria pedir... atenção Z.P. só um momento... que esse debate entre você e o pessoal lá pode ser feito depois do debate... certo? vamos terminar o debate aqui pelas regras que nós estabelecemos... o pessoal legal quieto e eles terminando de falar os três minutos deles... ta bom? Aí depois vocês () o resto do debate...três minutos...

Z.P. – bom em primeiro lugar eu disse aqui quem quiser faça a denúncia por escrito e entregue... faça por escrito...nós estamos lá estamos () estão se escondendo eu quero ver eu quero ver assinarem embaixo essa questão... quero dizer pra vocês e até os que estão aqui que o campus desde o início... o campus a partir de dois mil com a autonomia com a luta que nós tivemos pela autonomia pela primeira vez que teve orçamento próprio nessa universidade... pela primeira vez...

Med- espera aí pô... eu não posso tapar a boca de ninguém só posso pedir que () no debate...

CC3- eu tenho certeza disso só peço que pare lá o cronograma...

Med- não ta parado... () ta parado..

CC3- e a você que esteve fazendo as indagações que poderiam ser ditas a mim direto... que as prestações de conta do orçamento próprio da universidade foram apresentadas e conselheiros aqui que estão aí esbravejando furiosos estavam lá e aprovaram porque foi aprovada por unanimidade... é certo?... isso é transparência...isso é lisura... isso acontece... agora diga... outra coisa eu quero ver... é.. e gostaria de saber se há aonde você tem nos municípios em geral essa transparência posta pra aprovação das contas () de modo geral ta? e mais que eu gostaria que a gente não consegue ver por exemplo que está por aqui algumas pessoas que fazem que dizem isso na sala de aula e não têm coragem de colocar que na sua gestão de presidência de partido não existiu nunca também prestação de contas aos filiados... nunca houve... e isso eu quero () porque essa coisa há uma coerência na nossa chapa... há uma coerência em torno dessas questões... e é isso que nós prezamos e mais... dizer pra vocês que quando você coloca que essa coordenação não é responsável... responsabilidade... desculpa eu não lembro o seu nome... responsabilidade você tem que cobrar de seus professores que não vêm dar aula... e você sabe disso... vá lá... em primeiro lugar/ em primeiro lugar faça isso se você tiver coragem se for séria a sua proposta de coordenação de campus daqui pra frente...

((vozes))

Med- professora H. J tem três minutos... por favor vamos ouvir a professora J. as considerações finais nessa rodada de perguntas orais por favor...

CC2- professor Z.P com relação aos estudantes de Direito eles têm coragem sim... eles tanto que eles cobram não só da coordenação do curso quanto do professor quanto da coordenação daqui quando eles vão pra reitoria em Belém cobrar são os alunos de Direito que fazem sim né... todas em todas.. por isso que normalmente eles são () e são pressionados agora né? porque a Pedagogia se cala... Letras também se cala e infelizmente

((vozes))

CC2- eu tenho conhecimento minha querida... agora com relação à pergunta...

Med- calma aí calma... calma

CC2- agora infelizmente a professora H. não respondeu a pergunta que foi feita... ta né? e eu vou responder como nós trataremos a transparência da prestação de contas nessa instituição... porque é muito fácil se dizer que faz prestação de contas... apresenta uma listinha mas não apresenta as notas fiscais... é muito fácil apresentar uma listinha né? mas a prestação de contas real deve ser feita com a apresentação de todas as notas fiscais...e deve ser apresentada pros alunos por que vocês não querem saber prestação de com tas tem aluno aqui que quer não tem? tem aluno que quer ter gerência nisso minhas queridas... então nós vamos ser transparentes sim porque nós acreditamos que isto é o ponto fundamental onde aqui professor como o senhor falou que não há transparência nas prefeituras com certeza mas em Nova Ipixuna onde o PT assumiu está tendo sim onde foi feito com cem dias a prestação de contas do orçamento participativo então são estes exemplos que nós temos.. e que vamos realizar... são estes exemplos que nós temos e vamos realizar né? é em decorrência disto e de outros... então vai/então vai haver sim prestação de contas onde nós abriremos não só pra vocês tomarem ciência mas pra vocês realmente participarem do processo..

((vozes))

CC2- agora infelizmente existem pessoas em Nova Ipixuna também apoiando a professa J. se você não sabe minha querida

((vozes))

Méd- atenção

CC2- agora o que não foi feito pela nossa chapa realmente eu não quis fazer isso foi cobra r das pessoas o apoio escrito porque eu acho que não há necessidade de você amarrar um apoio à minha ou à candidatura da professora... né? inclusive diga-se de passagem existem professores que estão na lista do programa dela que não deram autorização pra ser colocado o nome dela... eu já vi... (um exemplo...) o da professora M.R.

Méd- atenção...

CC2- a professora M. R. e o professor L.G.

Med- atenção... por favor... pô nós chegamos ao final... esse pessoal tem um a energia que não é brincadeira ((risos)) heim... pessoal já acabou... já terminaram as discussões... nós vamos agora pras considerações finais... ()

((vozes))

Med- () os candidatos que estão falando... vamos deixar o pessoal falar... falar até o final e vocês se manifestarem no final...

((vozes))

Med- () vice-coordenadora... de forma nenhuma... o que eu aceitei né?...o que eu não aceitei exatamente foi ser vice para eleger uma candidata como muitas colegas me falaram olha J. se você... como graças a Deus né? vocês vão ver nós todos vamos ver né no dia vinte e seis e dia dezessete.. então o que eu não aceitei foi exatamente isso foi ser usada para eleger A B ou C..então eu acho que se a gente luta não é pra que eu seja eleita gente... de forma nenhuma a nossa luta minhas queridas e meus queridos é por um projeto e um projeto real onde vai haver a participação onde vai se mudar a forma de administração e aí eu vou dizer pra vocês não vai haver discriminação com relação a Letras com relação a Matemática... com relação a Física... com relação a Pedagogia... com relação a Direito..de forma nenhuma tanto que nós temos o movimento pela democratização do campus nós temos apoio da Pedagogia onde nós temos quase cinquenta por cento da Pedagogia nos apoiando nós temos apoio de Letras onde nós temos.. nós temos apoio de Letras onde nós estamos com aproximadamente quarentas por cento de Letras nos apoiando... nós temos apoio de Ciência Agrária onde nós temos mais de cinquenta por cento... das Ciências Agrárias nos apoiando...e nós temos o apoio de Direito professora H. que não é

de noventa por cento não é de noventa e oito por cento e de noventa e nove por cento na Matemática onde tivemos de setenta e um voto cinco foram contra nossa proposta na assembléia geral e na Matemática um aluno somente foi contra nossa proposta na assembléia geral e graças ao movimento pela democratização do campus foi realizado então meus queridos é exatamente isso... a nossa vitória já foi feita por quê? porque nós conseguimos trazer todos vocês pra aqui.. nós conseguimos realizar a primeira assembléia nós conseguimos realmente dizer que existe oposição e que existe força e aí vem aquele questionamento que a colega me falou a::: você não tem coragem de enfrentar o professor Z.P. tenho coragem de enfrentar todo o grupo do professor Z.P. não só o professor Z.P. é por isso..

((vaia))

CC2- e é por isso e mesmo estando..

Méd- atenção calma aí a professora tem um minuto... vamos congelar aqui pra ela fazer a conclusão dela

((vozes))

Med- companhia tem um relógio que marca... calma... calma... um minuto... por favor...

CC2- e é por isso meus queridos que vamos mudar essa história desse campus porque nós temos força sim... porque nós temos coragem sim e não é simplesmente de última hora coisa nesse sentido não o movimento pela democratização desse campus surgiu a mais de ano surgiu através de consultas de pessoas que lutavam e lutam como eu o curso de Direito.. o curso de Pedagogia... o curso de Letras... o curso de Matemática... então nós vamos os sim quebrar o continuísmo e construir uma nova história pra essa instituição porque essa instituição carece de mudança e nós vamos ser instrumento dessa mudança... porque não v ou governar sozinha não vou administrar sozinha... nós em conjunto vamos administrar inclusive ta?

Méd- encerrou..

CC2- com essa adversidade que é altamente ()

Méd-() cinco minutos para as considerações finais da chapa da qual ele é coordenador... por favor ... candidato/coordenador da chapa... da chapa... você entendeu...então agora por favor professor Z.P

CC3- e como eu entendi eu gostaria de dizer também pra vocês e a vocês... como a nossa chapa é democrática eu vou dividir o meu tempo com o professor D. porque ele tem que falar e lê tem que se expressar também e tem uma coisa que a gente bom... eu e D. não vai ser usado pra ser pra/pra eleger ninguém não viu D. ta? e gostaria também de dizer pra vocês pra finalizar a::: gostaria de dizer pra finalizar também com vocês que foi uma luta muito árdua dura quando o governo municipal quando o governo federal pra que nós tivéssemos realmente hoje o campus que temos com dezesseis cursos regulares... com infraestrutura pouca ainda bastante mas a biblioteca que por esforço quando a gente/nós não tínhamos ainda orçamento próprio que nós fizemos isso que fomos lá que fomos buscar recurso fomos buscar apoio e conseguimos montar e construir essa biblioteca e aí vocês têm toda esse esforço de luta isso vai ficar com certeza e quero dizer pra vocês assim outra coisa... nós independentemente da chapa da professora J. nós não temos/nós temos zero por cento da Pedagogia... nós temos zero por cento na Letras... nós temos zero por cento no Direito... nós temos zero por cento no () nós tem os zero por cento no () mas nós vamos ganhar viu D. nós vamos ganhar deixa eu dizer pra vocês que nós vão ganhar e o D. vai agora pegar aqui o microfone e vai mostrar pra vocês porque que nós vamos ganhar

Aos- vai Z.P.. vai Z.P.... vai Z..P....

Méd- professor D. tem três minutos e vinte e cinco segundos...

CVC3- a história desse campus no que diz respeito à sucessão tem optado por um caminho da democracia e do bom senso quando mesmo com legislação desfavorável a esse tipo de eleição com voto universal e com () de candidaturas a coordenação como foi o caso de professora N. que naquele tempo era professora da FADESP nem era ainda da UFPA foi candidata e foi coordenadora e num segundo momento e que somente o professor J.P. era autorizado pela resolução do MEC a ser candidato mesmo assim V. e S. da biblioteca concorreram e o processo foi democrático e diferentemente de um dos campi como é o caso de Santarém que freqüentemente tem sido citado como modelo que nunca teve eleição ra coordenador... no campus de Marabá até hoje temos voto universal temos (consenso) pela maioria dos estudantes de professores estudantes funcionários serem eleitos seus coordenadores... muito bem... o que foi que ocorreu agora nesse processo? que foi que ocorreu? puxaram uma portaria e que por essa questão da legalidade poderia impugnar a poderia indeferir a chapa da professora E. professora H e E. e foi assim que () na reunião que eu participei juntamente com a comissão colocava olha pode ser é... indeferida devido a esse documento e nós colocamos o seguinte...se optaram se tão optando agora pelo caminho da legalidade e eu disse isso está registrado em ata... professora J. assistiu e N. estava presente P.C. professora H e E. se é pelo caminho da legalidade que a lei seja aplicada com rigor... não () uma portaria pra prejudicar uma chapa... nós vamos buscar agora a resolução do MEC onde por essa resolução somente professor Z.P poderia ser candidato e eu disse diante da ameaça da impugnação dessa chapa e diante da ameaça de ficar unicamente uma chapa professor J.P conversou comigo e nós lançamos uma capa reserva diante da possibilidade de ser minado o processo democrático...

Aos- reserva... reserva... reserva...

CVC3- muito bem... muito bem..

Med- o professor tem um minuto pra concluir...

CVC3- eu agradeço que os ilustres alunos de Direito entenderam a minha mensagem... reserva a chapa... muito bem... diante disso como esse perigo já passou... esta chapa já cumpriu a função e antes de virmos pra cá já está aqui eu quero entregar.. professor J.P entregue por favor à comissão... nós estamos renunciando em toda da democracia nesse campus...

((vaia... aplausos))

CVC3- e que viva a democracia no Sul e Sudeste do Pará no Camus de Marabá da Universidade Federal...

Med- encerrou professor..

((vozes))

CVC1- independentemente do que se disse e do que possa divergir nós estamos vivendo um momento de divergência democrática e eu acho que a democracia ela deve ser mantida a democracia porque vocês irão votar.. né? e haverá democracia quando quem vencer é independente de sermos H. e eu ou J. e o professor P.C. com certeza todos nós estaremos empenhados em garantir a posse de qualquer uma dessas chapas... que a legalidade não venha interferir no desejo democrático de ter as pessoas que aqui estão na coordenação do campus universitário essa é a minha palavra...

A1- isso é postura de vice olha... não é coordenadora não é a vice...

CC1- eu quero agradecer a presença de todos...

Aos- família... família...

CC1- quero agradecer a presença de todos ... quero agradecer a brilhante atuação de J. S. na condução desse processo que se é conturbado é necessário pra que este campus cresça... nós não poderíamos deixar de passar por esse processo porque esta J. esta é a realidade que nós temos hoje e nós teremos que encarar-la como professores com acadêmicos nós vamos precisar trabalhar muito ainda o respeito ente nós é verdade mas é preciso que se diga que essa disposição sempre houve e sempre haverá da minha parte da parte da professora E. aqui presente... da parte dos companheiros que assinam... assinam de livre vontade o manifesto que nós espalhamos aqui entre vocês que nós colocamos na imprensa... que nós divulgamos entre toda a comum idade... me parece pouco digno referir-se a pessoas que não estão aqui nesse momento e eu não falarei em nome delas porque elas terão a sua chance de falar... quando for a vez e dizer que elas não assinaram o manifesto... haverá o momento de demonstrar isso esse não é o último debate e não se encerra aqui a campanha ... e eu quero por fim... me referir aos companheiros do movimento sindical... ligadoS à questão agrária... FETAGRI e MST... companheiros vários que estão aqui que estudam mas que também () no movimento e que se estarreceram de ver na proposta apresentada pela professora J. vários itens que têm muito mais a ver com interesses de grandes fazendeiros do que com os interesses da agricultura familiar que ta sendo discutida há anos nessa região... há anos nesse campus... eu quero me solidarizar com eles nessa preocupação e quero dizer-lhes que nós estaremos sempre defendendo a luta dos trabalhadores rurais por reforma agrária...a luta dos professores por melhores salários... por garantia de emprego... por educação de qualidade... a luta dos movimentos de bairro por moradia... nós estaremos aqui... a universidade pode fazer isso e vai fazer isso sim porque nós somos antes de tudo companheiros militantes... nós não seremos (experimentos) a serviço de coisa nenhuma... nós seremos sujeitos da transformação da sociedade... e viva a democracia viva () e viva o socialismo...

Transcrição nº 17

.....

P- quero agradecer a () pelo convite a M. E e queria () do lugar que eu vou falar ne? eu sou professor universitário é... () e eu queria de começar aceitando um pouco a provação da M R. pra dizer que como é que a gente está olhando a questão da educação do campo a partir das práticas culturais dos sujeitos do campo né? essa é uma provocação muito interessante e eu queria tentar responder... primeiro que eu quero estar olhando para () trabalho na perspectiva de potencializar esse conjunto de relações que a gente tá tentando construir com os vários movimentos sociais... agora... precisa () na verdade essa discussão que o Edgard fez aqui né?

(...)

então o que eu estou querendo dizer... como nós vamos construir o currículo... em que o respeito à alteridade seja colocado?... e a escola é muito característica disso não é?... eu entrei na escola de óculos né (peguei) os óculos e o cara disse assim... a: o quatro olhos... eu olhei... isso é quatro olhos mesmo não é?... quatro olhos... um dois três quatro ... e aí o/a criança na verdade fica com esse... esse estigma colocado e caRimbado quanto a essa perspectiva... então como as nossas escolas podem pensar diferente estes processo?... agora rapaz o meu tempo está se acabando... e eu to aqui com ele vendo não se preocupem... agora então.. a grande questão que está colocada pra nós é a gente poder construir dentro da escola o que eu chamo o direito de ter direitos... e quando a gente fala essa perspectiva da identidade passa por três questões que o Boaventura Souza Santos fala... é a perspectiva da diferenciação.. e o que que é isso... a diferenciação?... é quando eu digo assim olha... eu sou uma pessoa... eu estou me diferenciando do outro... eu sou pessoa... e essa perspectiva da diferenciação passa como elemento do auto-reconhecimento... eu preciso me reconhecer enquanto pessoa ... eu preciso me reconhecer enquanto agente na sociedade...eu preciso ter a capacidade de me olhar no espelho não apenas narcisicamente e me ver enquanto pessoa ver enquan/e os meus defeitos também... eu tenho dito para os meus alunos que têm dois momentos interessantes (...) então... a diferenciação... o auto-reconhecimento e a perspectiva da valorização pelas outras pessoas porque aí começa a relação com a alteridade... com o outro... é que são elementos que a escola precisa trabalhar... se a escola não trabalhar esses elementos em qualquer instância ela não está fazendo o papel fundamental da perspectiva da formação humana... agora () então o que eu queria colocar também é porque por exemplo a gente tem discutido muito nas nossas escolas de um nível geral... as proposições () permaneça com sucesso... olha a perspectiva que eu coloco... () no caso em Belém com a escola Cabana e muitas experiências a escola Cabana a escola plural em Belo Horizonte que foi com Miguel Arroyo lá trabalhando... a escola cidadã em Porto Alegre a escola de São Paulo () com Heloís Erundina que começa a experiência lá com Paulo Freire ta certo? a escola candanga ... como é que começa essa escola? como é essa discussão até que permaneça com sucesso... a gestão democrática... a valorização dos profissionais da educação... a qualidade social da educação... eu só queria colocar mais um paradigma pra gente começar a pensar... educação ambiental para o desenvolvimento sustentável... nós precisamos discutir isso ... nós precisamos discutir isso...

com mais clareza com mais profundidade... e numa região como a nossa que...é fundamental isso... nós precisamos discutir a questão da sustentabilidade... em qualquer dimensão... ambiental... ecológica... política...porque as nossas experiência vivem esses problemas... elas não têm se sustentado... é preciso que elas se sustentem e nós precisamos pensar um pouco mais sobre isso ... as experiências de casas de família rural.....da Efa de uma série de outras experiências... do próprio movimento sem terra... precisa aprofundar essa discussão da sustentabilidade... em todo esse panorama complexo que está colocando... no próprio processo produtivo... e aí o que que acontece? A gente precisa então pensar e dizer o seguinte no plano institucional essa discussão precisa ser aprofundada (...)

Transcrição nº 18

A1- bom... vocês já têm uma base da eleição pra coordenação do campus nesses quatro anos... não é?... e agora no sábado vai ter uma assembléia geral às seis horas da tarde... a gente queria que fosse na sexta era melhor sábado... mas como a maioria do conselho decidiu pro sábado a gente tá assim até... motivando mesmo a maioria se puder porque é importante porque vai ser decidido a data da eleição mas não é só isso... é um momento importante porque vai ser decidido a data da eleição mas não é só isso...é um momento importante pra todos vocês principalmente pro que estão chegando agora no campus... compreender a diferença das duas propostas... tá certo?... e vocês vão ouvir claro... os dois lados também na sala... em outros momentos e nós queríamos aproveitar porque a gente não pode vir noutro dia porque não tem muito tempo e não tomar outro espaço de vocês... como nós estamos fazendo nas outras turmas colocar um pouco porque que nós estamos apoiando por exemplo a chapa da oposição... né?... o movimento pela democratização do campus e com certeza não sei se eles/ou outros já vieram mas eles vão vir também pra colocar ainda em sala... estão por exemplo... essa pergunta R. vai explicar no conselho um pouco essa questão da data qual é a divergência que tem... que todos vocês vão ter direito de decidir no sábado né?... tem cartão... na hora a maioria vai decidir é...independente da posição de cada um ... é importante ir lá... né?... posicionar... mas eu quero falar... eu quero colcar a visão diferente que têm as duas chapas ... não é um problema pessoal ... ninguém é brigado... ninguém é inimigo um do outro... né?... não é porque um gosta mais do outro... não é isso... são visões diferentes... um pensa mais de um jeito e faz daquele jeito... o outro pensa diferente e quer mudar o jeito... tá? e a pergunta assim por que tem essa disputa se todas as duas candidatas são filiadas ao PT? A J. é filiada ao PT né?... é advogada... a H. é pedagoga... filiada também do PT lá de Xinguara... né? e aí por que isso... tem essa disputa?... mas primeiro dizer aqui o seguinte... em qualquer família um irmão não pensa tudo igual o outro... o pai... a mãe... têm idéias diferentes... então é importante ter duas candidatas porque aí cada um escolhe a que ele acha melhor para seu curso sua instituição... tá?... então basicamente né?... as diferenças são as da forma de como fazer o trabalho... por exemplo... a H. e esse grupo que já tá há oito anos nessa coordenação... está há oito anos... já está há oito anos governando e vem agora colocar outra candidata... eles pensam o processo de uma forma mais radical... mais... vamos dizer... de uma vez...mais () né?... por exemplo... eles defendem o D. e a H. o E. R. para ser candidato a presidente do nosso partido... pra fazer um governo revolucionário... um governo que rompa com o FMI... né?... que não paga a dívida externa ... assim de uma vez... né?... quer dizer... nós já defendemos... por exemplo... o Lula pra ser candidato a presidente pra fazer um governo democrático... popular... não um governo revolucionário ((riso)) de uma vez... é que a gente acha que a mudança tem que ser mais devagar né?... com a participação... para que a maioria entenda o significado da mudança... então essa visão diferente não tá dizendo que um é melhor ou pior enquanto pessoa... não é isso... a pessoa que pensa de um jeito vai fazer aquilo que acha que tá certo... ou não?... se eu penso uma coisa que acho certo... (marcar o livro) por exemplo... ela pode não concordar né?... então cada um faz aquilo que ele acha melhor... então por exemplo... a prática... a gente vê isso aqui no campus... em qualquer lugar... a gente queria dar alguns exemplos bem rápido... por exemplo teve o curso de oratória... alguém de vocês participou?... ó... teve várias pessoas né?... uma técnica pra falar em público... foi uma iniciativa do nosso curso... do centro acadêmico de Direito que acha muito importante a questão da comunicação pra qualquer profissional... agora... quando nós fomos procurar a coordenação do Campus... não tinha um real pra fazer o curso... a universidade né?... porque o governo federal diminuiu sessenta por cento dos recursos dos estudantes... eu não votei nele... em Marabá mas enfim... essa é a realidade... o que que nós optamos?... fazer uma parte é...() viabilizar porque também pros alunos bancar tudo né?... nós somos radicalmente contra os alunos pagarem mensalidade... pagar taxa aqui pra graduação pros cursos aqui dentro... agora atividades extra-curriculares...conseguir infra-estrutura e tal a gente defende a necessidade de parcerias... porque esse negócio do governo fazer tudo também nem na União Soviética deu certo né?... tem que né... não deu certo... porque... porque a sociedade precisa participar... essa é a nossa visão... tá?... então como foi viabilizado esse curso?... se tivesse que pagar tudo ia sair por mais de cinco mil reais que foi feito até um () né?... foi feita a prestação de conta mais detalhada... só o auditório ia se mil e quatrocentos reais fora as horas extras dos funcionários lá... então foi feita uma parceria com a prefeitura municipal de Marabá né?... ela cedeu o ônus né do auditório com a OAB de Marabá... com a OAB de Parauapebas fizemos impressos né?... a professorar que nós pagamos que as passagens e hospedagem... mil e cem reais... né? trinta reais a hora nós achamos caro... pessoas tão qualificadas... vocês viram né?... pra pra ministrar esse curso... e nós... estudantes cada um contribuiu com dez reais... era melhor se fosse de graça pros estudantes e tudo?... é... é... mas não ia sair por quê?... porque nós vivemos esta realidade... então a gente a gente acha que tem momento que nós temos que juntar nossa força pra enfrentar os problemas e as dificuldades pra gente poder (confirmar) essa sociedade () uma formação melhor mas nós podemos contribuir com a sociedade também pra melhorar tá?... então isso a gente vê por exemplo na prática também... o campus de Marabá tem por exemplo a mesma idade do campus de Santarém... nós podemos... não concordar com quem coordena o campus de Santarém... ou com quem coordena o de Marabá... agora se

vocês forem comparar o campus de Santarém hoje já tem mestrado... é... tem laboratório de física... de... matemática... tem uma estrutura muito melhor do que o nosso... eles conseguiram aprovar dezesseis projetos de pesquisa e extensão...

A2- lá em Santarém foi o curso de Letras que teve A?

A3- foi... foi...

A1- as médias todas são superiores à de Marabá... que é o resultado prático de ensino né?... quer dizer Direito lá tirou B... aqui em Marabá D né?... também () lá foi média B aqui foi C por quê? porque lá eles conseguiram uma qualidade melhor já um nível melhor... isso é importante... mais apoio... por exemplo... eles conseguiram aprovar lá este ano dezesseis projetos de pesquisa né? aqui em Marabá só tem dois projetos de pesquisa... lá é mais de duzentos mil reais ... aqui é trinta e seis mil reais... quer dizer então... tipo de /porque é um reflexo da postura da coordenação... um evento... outro prático... teve um grupo de estudante dois anos atrás não se sabe direito onde que começaram (através de amigos e conhecidos a prefeitura e a Vale do Rio Doce negociar um projeto em parceria pra construir uma quadra cober aqui... ia ser o recurso ia ser da Vale do Rio Doce e da prefeitura municipal e... a coordenação do campus ia administrar o recurso... construir a obra... tá entendendo?... em parceria... quer dizer quando chegou à coordenação ele simplesmente proibiu... aqui em frente não... ele poderia ter hoje uma quadra coberta aqui... é... por quê? ara que aquela visão de que isso ia reforçar a empresa é... multinacional... a prefeitura... porque eles iam fazer inauguração aqui dentro... iam colocar logomarca nas paredes... levantar a Vale do Rio Doce...daqui a um ano a gente pinta de novo tira... bota outras cores entendeu?... não é esse o grande problema... me parece... agora o que a gente queria é que vocês entendessem... não é?... tem de ouvir os dois lados... quem concorda mais com gente mais radical ... tem... a opção que acha que a coisa é mais... mais participativa... mais lenta... mais () a sociedade participando e assim por diante... então ...

A2- você pode observar que nós somos calouros... estamos chegando...

A1- é estão chegando...

A2- então eu fico observando... pelo que eu pude observar... a outra chapa ela acredita que se houver parceria... eu até fiz uma perguntas pra professora... se houver parceria da prefeitura vai ter oportunidade pra interferir nas decisões aqui dentro da universidade... porque eu até disse que legalmente isso não é possível mas o que eu to entendendo é isso... que o campus tem tanta dificuldade pra autonomia... vai perder sua autonomia e a prefeitura vai usar ... vai querer colocar pessoas aqui dentro e não sei o que...

A1- táa... cada convênio... cada projeto...cada projeto fica bem claro a re/responsabilidade de cada lado... então entendeu? quer dizer o campus não vai interferir no governo municipal nem o governo municipal aqui... porque a gente acha assim... que o coordenador do campus tanto o faz o partido que ele participa... ele é coordenado de Todos os alunos... de todos os professores e servidores... é ou não é verdade?

Aos – é verdade...

A1- todo mundo é da mesma igreja?... não... todo mundo é do mesmo partido político? não... mas o coordenador é todo o campus... prefeitura é do mesmo jeito... eu não votei no Veloso... vocês sabem disso... ((risos)) né?... sabe... agora ele é meu prefeito também ou não?... agora eu vou deixar de conversar com ele porque eu não gosto do partido dele?... eu acho que não porque ele é o... ele é prefeito de uma instituição... e então daqui a quatro anos então nesse sentido se você coordena uma instituição você não pode partidarizar... levar só pra uma visão... você tem que atender a uma universalidade... que universalidade é isso... é universal... todo mundo tem direito de se posicionar e tal... ta? mas a gente ta colocando... vocês vão ter outras oportunidades de ouvir os dois lados... no sábado vai estar as duas candidatas lá... por isso acho é importante porque eu não acredito de jeito nenhum que vocês vão decidir o voto só porque ouviram falar né?... tem que ouvir os dois lados...

()

Transcrição nº 19

(.....)

CC1- (...) a disputa pela coordenação deste campus significa que () e significa... principalmente que nós enxerguemos muito além desse momento histórico ... muito além da disputa nesse momento H. e J... muita além do pensamento o meu curso quer isso... meu curso que aquilo... a gente precisa se enxergar como universidade com um papel histórico nesta região sul e sudeste... um papel histórico nesse estado... na Amazônia... é preciso achar o nosso papel nessas relações históricas... precisa saber pra onde nós vamos porque do contrário o que acontecerá é que nós nos devoraremos mutuamente aqui internamente... gastaremos nossas forças todas nas discussões... nas picuinhas... nos desejos individuais... do que cada um quer pra si... pra sua cadeira... pro seu local... pro seu curso... e vamos esquecer do que esperam por fora... do que a sociedade espera de nós porque paga pra que nós estejamos aqui e paga caro... não esqueçamos... paga muito caro... então eu quero só dar essa introdução até porque o debate posteriormente puxará muitas outras questões que são do interesse de vocês... muito obrigada nesse início de conversa...

((aplausos))

Mediador- muito bem... a professora usou seu tempo... é... agora nós vamos ouvir a explanação da professora J. que tem dez e mais três minutos...

CC2- Boa noite né? colegas discentes docentes eu gostaria de também agradecer em especial a presença dos outros colegas que vieram também dos outros núcleos... de Rondon do Pará... Parauapebas e também tem colegas também de Xinguara aqui... e gostaria de iniciar né?... aí eu venho aqui pra falar de propostas com certeza mas eu gostaria de até com/comentar

um pouquinho o questionamento da professora H... ela deu exatamente o diagnóstico da nossa instituição... né?... disse exatamente o porquê nós que estamos dessa forma e como nós estamos... e foi exatamente pensando nisso e avaliando isso que nós enquanto movimento... movimento pela democratização do campus pensamos em solução né?... porque a gente vê realmente essa situação de uma universidade sitiada... de uma universidade isolada... numa universidade dependente somente da verba pu/ do governo federal né?... da verba cem por cento federal ...e a gente quer sair/ a gente quer buscar solução né? a gente não se conforma simplesmente de achar que a saída é essa e vamos lutar somente por esse/ por essa forma e dessa forma ... não... a gente não se conforma... e em decorrência disso fomos atrás de soluções... é árduo o processo... claro que é árduo mas a nível de Brasil tem se buscado e tem se encontrado solução... a gente tira a nossa própria UFPA né?... em Belém agora com o novo reitor ele tem mais ou menos uma mesma ótica que a gente quando a gente pensa né?... em soluções pra esse problema... que a gente tá enfrentando dentro da UFPA... e uma das principais soluções que vai ser princípio básico né? Dessa atual administração... porque eu não entendo professora H. como candidatas né? Não é candidata J e H... são propostas de gestão totalmente diferentes... uma forma de gestão que vai ser contemplada por a senhora e uma forma de gestão que nós vamos contemplar... então não é uma questão pessoal... não é uma questão de picuinha de cursos... de forma nenhuma né? é forma mesmo de gestão... é proposta de gestão é proposta de administração... nesse sentido não há discriminação a curso nenhum... né? nem como se beneficiar curso nenhum já que a administração é pro campus sul e sudeste do Pará e não so pro curso A de tal núcleo né?... então qual seria a primeira saída que nós buscamos e a nível de Brasil tem se encontrado?... é exatamente o compromisso regional... é se integrar de fato esta universidade ao Sul e Sudeste do Pará... como fazer essa integração?... nós sabemos né?... nós contra/prestamos um serviço à sociedade... nós qualificamos o material humano do Sul e Sudeste do Pará e nesse sentido essa sociedade tem também uma responsabilidade por esse Campus... entendemos que vamos municipais são verbas públicas e que o município também tem obrigação de investir aqui dentro... entendemos que empresas privadas também têm obrigação de investir aqui porque se beneficiam e exploram nossa região... então nesse sentido elas têm também obrigação de investir aqui né? e essas parcerias claro que a universidade terá o domínio sobre elas... serão parcerias pra implementar os projetos que a universidade direcionará... né? então nesse sentido através dessa desse compromisso regional... desta integração regional a gente vai poder superar pequenos problemas como a professora mesma falou de falta de computador de falta de cadeira de qualificação de ma/de coisas técnicas né?... de de solução simples mas se fosse aguardar somente a verba do governo federal essas soluções não virão... ou se virão será de oito a dez anos e a gente vive hoje e vocês terão cinco anos no máximo pra cursar aqui dentro e nós temos dez vinte trinta anos mas vocês têm cinco anos ... então a preocupação é com hoje... é como solucionar o problema hoje pra amanhã nós termos uma universidade melhor... né?... então nesse sentido o compromisso regional a integração... ela funciona muita coisa ela vai solucionar muitos problemas né? E a gente tem exemplos dentro da nossa própria UFPA... hoje o campus de Bragança é referência mundial né?... na vida com relação a manguezal por quê? Porque se buscou parceria porque se buscou convênio.. o ano que vem provavelmente será implantado um mestrado já em Bragança... a gente tem um exemplo também em Santarém que muita gente vive criticando inclusive têm cartazes ali me criticando porque eu cito Santarém né? Santarém hoje é uma realidade diversa da nossa onde tem o mesmo período de vida... por que que é diferente ? porque se buscou a integração regional porque se buscou parceria... Santarém hoje tem todos os laboratórios praticamente de prática ... né ? Santarém... só pra vocês terem idéia a título de pesquisa Santarém no ano passado teve vinte projetos de pesquisa... nós tivemos quatro... Santarém este ano está com dezesseis projetos de pesquisa mais de cem mil investidos na UFPA só em pesquisa né? Do campus de Santarém... nós temos dois projetos de pesquisa esse ano né? Então através do compromisso regional a gente realmente vai buscar soluções... vai solucionar tudo? Claro que não... né? Não é uma questão de solucionar tudo mas é uma questão de simplesmente não cruzar os braços e dizer ta ruim... ta ruim... é política do Fernando Henrique? Claro que é política do Fernando Henrique mas nós vamos combater essa política e vamos usar tu/todas as forças que nós temos pra combater essa política né?... é nesse sentido que a gente pensa em ver o problema mas solucionar... encontrar saída... além do compromisso regional né? Nós temos também como princípio básico de administração outras duas coisas que foram marcos fundamentais pra que hoje eu estivesse aqui com vocês... pra que hoje eu fosse indicada né?... Como pessoa executora desse projeto maior que é a participação e a democratização... e aí deu nome a nossa chapa... deu nome ao movimento por quê? Porque está na hora de todos nós sermos ouvidos... de todos nós termos ingerência nessa máquina... somos membros dessa comunidade acadêmica então nós queremos e devemos participar e a gente vê que durante alguns anos isso está um pouco é... adormecido... um tanto quanto adormecido no geral né? Por quê? por que de certa forma não se incentiva a participação aqui dentro... e o que que nós vamos fazer e o que que nós temos de proposta? ... pra que vocês possam participar... participar de fato não simplesmente como meros expectadores mas ter sim uma atividade aqui dentro e poder ter ingerência nessa máquina... e aí n os vamos implantar o orçamento participativo onde será decidido dessa forma né?... uma forma bonita com todo mundo presente ... com todo mundo tendo sugestões pra dar e contribuir no processo...onde vai ser apresentado semestralmente prestação de contas e onde vai ser aberto pra que a comunidade diga onde deve investir o dinheiro da UFPA... que a comunidade e os cursos digam quais as suas prioridades qual a prioridade do curso A... do curso B...do curso C... o que realmente que está faltando pra quê? pra que a comunidade possa fazer parte desse orçamento enquanto comunidade acadêmica ter uma maturidade sim e devemos participar... né?... com relação a isso... além do orçamento participativo que nós cremos que vai mudar toda a cara dessa instituição por quê? porque todos saberão onde esta sendo investido, o dinheiro dessa universidade... todos darão novas sugestões... serão mais de mil cabeças pensantes... né? além do orçamento participativo.. a gente vê uma falha na administração que é fácil de ser superada... através de quê?... através da descentralização... nós vamos descentralizar algumas atividades que estão sob a direção da coordenação... por quê descentralizar? porque descentralizando nós termos mais pessoas na ingerência... nós teremos mais

pessoas participando... e aí nós vamos criar dois novos departamentos.. além do DAD e a secretaria que já existe... vamos criar dois departamentos... quais esses departamentos? o primeiro... o departamento de apoio ao/ à pesquisa e à extensão... pra quê?... pra que se fomente realmente... pra que se incentive a criação da pesquisa e os processos de extensão nesse campus... né? a gente vê uma realidade triste aqui com relação à pesquisa e com relação à própria extensão... mas a gente entende que não é só culpa de todos os professores e de todos os alunos como estão querendo pintar por aí né?... diz que não.. professor não tem compromisso... o professor não tem compromisso acadêmico de fazer um projeto de pesquisa... não é bem assim.. talvez não se tenha incentivado os professores substancialmente nem os alunos a buscarem essa pesquisa... a buscar esse incentivo então com o departamento...

Mediador- temos oito minutos professora...

CC2- com o departamento né? o que que nós vamos fazer? nós vamos ver todos os projetos de pesquisa que estão sendo desenvolvidos no nosso campus no/na UFPA em Belém... no campus de Bragança... no campus de Santarém... todos os outros campus... né? através disso nós vamos com certeza ser mais incentivados a fazer pesquisa e a extensão aqui... além desse departamento né?... que é o departamento de apoio à pesquisa e à extensão... nós vamos criar um departamento específico pro intervalar... né? um departamento de apoio ao intervalar... porque esse departamento específico pro intervalar?... porque o intervalar sendo administrado da mesma forma que os cursos regulares ele fica numa desvantagem... mesmo porque alguns cursos intervalares não têm colegiado...né?... então fica sem uma ingerência direta de uma de uma pessoa sem uma administração direta...então fica descentralizado da parte da coordenação... vai haver um departamento específico só pra cuidar das questões do intervalar...onde anualmente né? eles estarão organizando e estruturando os cursos intervalares e não simplesmente poucos meses depois ou poucos dias ou poucas horas depois de se começar as aulas com a gente tá vendo que tem cursos ainda que sequer começaram as aulas... né? nós temos mais de dez dias e os cursos nem começaram a ter aula... há cursos que não começaram... então essas questões de ... essas falhas administrativas serão solucionadas por quê? porque terá um departamento que anualmente o ano todo ela estará organizando...né? estará estruturando esse intervalar... estará determinando quais são os programas quais são os professores que virão... esse/isso com antecedência pra que esses professores possam mandar o material pra que os alunos possam estudar com antecedência... né? então nesse sentido o departamento do intervalar você descentraliza... né? você tira o poderio maior de uma única pessoa... você delega uma função e com certeza você vai ter uma maior é:: uma exigência uma maior qualidade no serviço prestado... não será uma mas serão duas ou três pessoas exercendo outras atividade né?... então... é:... além da participação né? ... onde a participação será ...

Med- faltam três minutos...

CC2- será uma maior transparência né?... nós temos esses princípios básicos que eu falei pra que a gente possa realmente encontrar soluções pra crise que aí está... nós entendemos e a nossa principal luta também é por uma universidade pública... por uma universidade gratuita mas nós vamos lutar também pela qualidade nessa instituição.. e pra adquirir a qualidade a gente não pode simplesmente cruzar os braços e ficar somente criticando o governo.. a gente sabe que o governo está errado mas a gente tem que fazer mais... a gente tem que ultrapassar as barreiras que nós temos e nesse sentido é que não só eu mas todo o movimento pela democratização do campus né?... e a nossa forma de gestão vai buscar... vai buscar essa saída... e aí a gente tem um fato importante que estão até criticando né?... é que nós temos o apoio é::... do professor A. F. né?... o atual reitor com... por que que nós temos o apoio dele? Porque desde o início a gente viu que realmente a idéia dele era parecida com a nossa com relação a propostas com relação à integração regional e principalmente porque foi ele que implantou a interiorização enquanto pró-reitor... então se ele implantou isso aqui ele tem uma ingerência maior e uma responsabilidade... né?... ele era pró-reitor à época, então ele tem maior responsabilidade sobre isso aqui... então a gente vai cobrar esse compromisso dele e vai cobrar sim uma atenção especial pelo campus de Marabá porque a gente sabe que agente está em alguns pontos com desvantagens... né?... claro que a gente respeita né?... viu professora H. nós respeitamos a história que esse campus vem desenvolvendo nesses últimos oito anos ... claro que nós respeitamos... entendemos os pontos positivos e elogiamos os pontos positivos que há... mas a gente acha que o momento agora é de ultrapassar essa barreiras é de ir além né?... e é nesse sentido que a gente tem propostas específicas de curso... tem propostas gerais... tem propostas de funcionamento né?... propostas administrativas... por quê?... porque a gente viu as falhas... e com base nessas falhas desses anos né?... que estão passando de administração a gente realmente pretende fazer algo novo... pretende buscar algo novo... e eu gostaria de finalizar né já que eu só tenho esse um minuto né?... eu gostaria de finalizar né dizendo pra vocês que a gente está pedindo o voto de vocês não pela candidata aí J. candidata () que também não é nesse sentido né?... mas a gente não pede o voto de vocês enquanto candidata pra que vote na nossa proposta... não... a gente pede pra que vocês entrem nessa luta com a gente e se comprometam também na mudança dessa instituição... numa maior participação aqui dentro... numa maior democracia aqui dentro... numa maior descentralização de funções... pra que todo mundo possa ter o poder de decisão pra que todo mundo possa participar... e nesse sentido não é só hoje não é só no dia dezessete que esse momento acontece... é a partir do dia dezessete que isso realmente vai acontecer né?... nós vamos democratizar agora porque nós vamos mudar mas a partir da mudança nós vamos continuar democratizando né?... então nesse sentido eu to chamando vocês não pra votar na candidata J. né?... mas pra se integrar a esse projeto e pra buscar por uma e pra buscar melhorias

Med- encerrou...

CC2- pra uma universidade melhor...

((aplausos))

M- () aonde duas perguntas intercaladas de cada candidato pra cada candidato... quem fizer a primeira e depois passa pro outro fazer depois retorna e conclui né a série de oito perguntas... então nós vamos fazer de novo o sorteio né

professor?... pra ver vamos ver aí se ganha um computador aí... ganhou pro Sílvio Santos... a professora J. foi sorteada pra formular a primeira pergunta... ela terá o direito a um minuto pra formular a pergunta... a professora H. três minutos pra responder depois a professora J. um minuto pra comentar... e a professora h. retorna com um minuto pra fazer a consideração final sobre o comentário formulado pela professora J. depois a segunda pergunta pra professora H. terceira a professora J. e quarto professora H... pra encerrar... professora J. um minuto...

CC2- é.. professora H... nós temos algumas propostas né?... e entre elas a criação da casa do estudante universitário para os alunos que não residem em Marabá né? bem como em alguns dos núcleos... e a ampliação do horário administrativo do DAD e da secretaria no turno da noite... qual o seu pensamento sobre essas propostas?...

Med- bom professora H. tem três minutos...

CC1- a luta pela casa do estudante ela é antiga aliás ela data professora desde que se criou o intercalar aqui... eu era estudante... vim de Xinguara a Marabá durante seis anos... e a PA cento e cinquenta não era tão bela quanto é agora... então é uma luta antiga dos estudantes que as coordenações... certas nos apoiaram outras nem tanto... mas é uma luta antiga eu conti/eu creio que continua sendo uma luta dos estudantes... que deve ser apoiada pelas coordenações pelos colegiados de curso... enfim por todo mundo que estiver envolvido na educação... eu não acho que deve ser um presente que a minha amizade com o prefeito doa com o estudante essa é a primeira coisa... caso eu tivesse alguma amizade... tá... então eu acho que deve encampar a luta por melhores condições de estadia em Marabá Parauapebas e Xinguara e Rondon do estudante do intercalar mas continua sendo uma luta deles os estudantes fazem muita questão disso... eu acho que a nossa função aí é de contribuir... de ajudar... não de tomar o lugar deles nessa luta... e em muitos casos muitos estudantes não querem casa do estudante... querem condições de deslocar-se por exemplo... de São Domingos a Marabá todos os dias ou de Itupiranga a Marabá enfim... dos locais mais próximos que às vezes é o que responde melhor porque eles precisam trabalhar lá e precisam de trabalhar... porque todo mundo sabe o que significa alojar aqui em Marabá ... em alguns casos significa inclusive passar fome... ele tem que garantir casa do estudante... marmiteira do estudante... é:: lanchinho do estudante e um monte de outras coisas que são/xerox do estudante também né?... que são hoje bastante precárias... então eu não coloquei não está escrito no meu na minha proposta... de fato não está... porque eu acho que isso deve estar escrito nas propostas do CAs... dos DAs... da luta estudantil...da UNEMAR... eu acho que nossa função é sim dar o maior apoio possível... com certeza deverão contar com meu apoio caso eleita... não ()

Med- meio minuto professora..

CC1- mas é.. não tomarei o seu lugar na condução porque a condução dessa luta porque a condução continua sendo deles... a outra pergunta pouco tempo é sobre a ampliação do turno... eu sou a favor com uma condição...que não se sobrecarregue os que hoje estão hiper-carregados... com trabalho... que se garanta mais funcionários que pode ser via parceria sim... pode ser via é... contrato com as prefeituras que ao longo dos anos já mostraram às vezes boa vontade pra contribuir com isso... a prefeitura de Xinguara já manteve um funcionário aqui por um ano e meio quase dois... a prefeitura de São Domingos já manteve funcionário aqui... a de Marabá mantém alguns... prometeu dez na reunião com o ex-reitor ainda não vieram mas de qualquer maneira é algo a ser procurado a ser lutado mas eu discordo de sobrecarregar os funcionários que hoje estão aí com mais trabalho porque nós temos uma funcionária efetiva pra atender alunos... uma funcionária pra secretaria... uma funcionária pra finanças... e desse jeito não dá pra continuar ... tem que lutar e aí de novo contrapor seu Fernando Henrique exigindo vagas efetivas pro funcionalismo da universidade que há séculos...

Med- encerrou...

CC1- não tem concurso...

Med- a professora J. tem um minuto...

CC2- é... nós entendemos um pouco diferente com relação à casa do estudante... nós entendemos que a casa do estudante universitário é luta da instituição sim... eu tiro como exemplo o meu irmão que morou na casa do estudante universitário na Universidade Federal da Paraíba... porque era da parte do interior né?... era da interiorização também no projeto de interiorização lá... e morou na casa do estudante e tinha direito a alimentação e a dormida né?... então nesse sentido nós vamos buscar a criação da casa do estudante... através de quê?... através de parcerias... com certeza a verba do governo federal não vai conseguir é::: executar isso mas a gente entende que a luta é da instituição e nós vamos buscar essa luta... com relação ao horário do funcionamento do DAD e da secretaria e do departamento de interiorização né?... que vai ser criado e o de pesquisa e extensão... a gente vai buscar lógico não vai/claro que não vai haver um ônus a sobrecarga com relação aos funcionários por quê? primeiro porque vai haver escalas de revezamento... onde aquele funcionário vai chegar mais tarde... um funcionário vai chegar duas horas mais tarde pra sair também duas horas mais tarde... além da escalas de revezamento aí entra professora

Med- encerrou

CC2- exatamente a nossa proposta... só vou terminar né?... só concluir... aí entra nossa proposta de compromisso regional... buscando é...

((vozes))

CC2- só to terminando gente só tô concluindo...

Med- professora procure concluir...

CC2- buscando as parcerias porque a própria prefeitura de Marabá já deu 30 funcionários pra esse campus hoje tem três... obrigada... obrigada...

Med- professora H. tem um minuto...

CC2- eu insisto que nós não podemos nos tornar dependentes das prefeituras nisso... nós podemos pedir ajuda e parceria... mas responsabilidade tem que continuar sendo nossa da universidade... pare/parece pouco mas o fato de nós contarmos

digamos que a gente tivesse o maior sucesso aí nas lutas de parcerias e contássemos com trinta sim funcionários da prefeitura... essas pessoas vão ficar excluídas da participação ou vão votar nas decisões?... aqui entre nós a gente vota nas decisões... todos eles... se votam todas trinta decidem mais do que o pessoal da universidade... como é que fica?... então é preciso sim por um lado conseguir apoio... ajuda mas é apoio... é ajuda... não pode ser o projeto pro futuro da universidade gente não pode ser... a gente não pode confundir resolver a precariedade da situação com algumas contribuições sim com fazer disso nosso sonho... fazer disso nosso desejo... não pode ser projeto de vida... não pode ser projeto de campanha... e não pode ser projeto de gestão...

Med- conclui professora...

CC1- não pode...

Med- muito bem agora... agora professora H. tem um minuto pra formular a pergunta pra professora J...

CC1- professora minha pergunta se refere ao processo eleitoral geral da universidade... em que foi nomeado o professor F. ao qual a senhora declarou apoio já várias vezes em que a vice-reitora eleita professora A. T. até agora não foi nomeada e provavelmente não será... né na/ pelo menos é isso que se discute na universidade... e no entanto foi eleita eu gostaria de saber se a senhora é a favor que seja nomeada a vice reitora eleita ou aquela de confiança do professor F.

Med- professora tem três minutos...

CC2- é muito importante né?... essa colocação e a gente retomar um pouquinho o que aconteceu nessa eleições pra reitor... o ab/alguns absurdos que ocorreram né?... entre eles o/a primeira tentativa de golpe... onde jamais houve uma eleição onde se vota/você vota na chapa né? ...então jamais houve uma eleição onde se votasse num candidato a reitor.. num candidato a vice... isso nunca aconteceu... isso nunca aconteceu a nível de Brasil... a nível de município... a nível de Estado... nem a nível de UFPA... agora porque se tentou fracionar né?... se colocar o A. a:... numa chapa... o nome individual e a vice dele a professora M. F. numa outra chapa?... né?... numa individual... pra que? Pra que se exatamente se conseguisse isso de tentar-se burlar ou tentar-se modificar um resultado que já estaria aí que era a vitória do A. mesmo a vice né do... do caso do M. sendo uma pessoa de total respeito... uma pessoa forte e admirada por todos nós né?... que é a professora A. mas com relação professora já que houve... houve essa questão toda... né? de/ uma eleição fracionada nós entendemos é... meio complexo né?... nós entendemos difícil... como um reitor vai administrar com o seu/com um vice que foi contra cabalmente a todas as propostas lançadas pelo reitor?... nós entendemos que isso não existe... que vai se inviabilizar a própria administração... então nesse sentido né?... e outra coisa...o professor A. foi o mais votado na consulta popular... ele foi o primeiro a ser né?... exposto na é?externado em primeiro lugar na consulta popular... então nós entendemos como é ele quem nomeia a vice dele que ele terá o direito de nomear a vice dele e nós cremos né?

A1- a coordenadora do campus de Marabá ((risos))

CC2- não temos a certeza mas nós cremos que será a M. F. que será nomeada por quê? porque foi quem coadunou com as propostas dele foi quem lutou com as propostas dele.. então os quatro anos fica impossível você ter uma vice que não coaduna com os mesmos pensamentos seus... então é em decorrência disso da incompatibilidade de administração de gestão nós cremos que será a professora MF. E que é o nosso apoio por quê?... primeiro porque se compromete com o campus de M.... é filha de M.... diga-se de passagem né?... é uma pessoa que já veio aqui tem menos de dez dias que já se responsabilizou e que quer também lutar pela melhoria desse campus... então nesse sentido nosso apoio é sim pra que a professora M. F. seja nomeada vice-reitora...

A2- e o discurso de democracia?

A1- até eu bato palma pra ela agora...((risos))

Med- professora tem um minuto professor H. pra comentar a resposta...

A2- ela agora foi coerente com o discurso dela...

Med- só um instantinho que o som parece-me que... não foi o.. puxa pro meio aí professora... o botão... botão... aí... nada?...

CC1- pode contar agora...

Méd- isso.. um minuto pra professora

CC1- eu quero informar que eu não votei nas eleições pra reitor porque eu discordo a priori do processo... eu não votaria numa eleição em que meu voto como professora vale setenta por cento... o do aluno quinze... o do servidor quinze... então me omiti conscientemente do processo... mas o prof. F. a professora M... a professora A... e o professor M. aceitaram o processo ... aceitaram o processo... aceitando o processo que incluiu chapa separada... cédulas separadas pra reitor e pra vice... aceitaram que quem fosse eleito deveria ser nomeado... o professor F. foi eleito... não acompanhei o processo mas tudo bem vai ser nomeado... professora A. também foi eleita... pela lógica que nós vimos seguindo aqui devia ser eleita... devia ser nomeada... só que essa lógica só serve quando serve a alguns interesses... a democracia é democracia quando resolve o problema/meu problema... o do outro não é mais democracia... é isso que eu questiono professora não é... os nomes podem ser respeitáveis todos eles... o que eu questiono é o fato das pessoas só aceitarem certas lógicas quando lhes servem... quando não lhes servem mais já não vale mais lógica nenhuma... tenho o maior carinho pela professora A. foi minha professora... discordei que ela se candidatasse nesse processo viciado... mas candidatou-se foi eleita deve ser nomeada...

((aplausos))

Med- professora J. tem um minuto...

CC2- é interessante se falar né da ruptura dos pactos firmados nesse processo eleitoral pra reitor por quê?... porque quem primeiro descumpriu esse pacto foi exatamente o CONSUN quando não aceitou a iniciativa da consulta popular... onde quem foi o mais eleito foi o A. e não foi indicado como o primeiro lugar por quê?... por forma pela própria articulação... por manipulação né?... simplesmente não se deixou que ele fosse o primeiro da lista... encabeçado como o primeiro da

lista... e se colocou o M. então quem primeiro rompeu o pacto e desfez todo o processo que tinha sido é...pensado e ser realizado...

A1- foi o L. C...

CC2- foi realmente o CONSUN e através de articulação do próprio M. e de outros candidatos que a gente sabe bem né?... então nesse sentido houve o descumprimento sim mas inicialmente pelo próprio CONSUN...

Med- conclui...

CC2- agora com relação a nomeação lógico que obrigatoriamente você não pode coadunar com uma pessoa trabalhar com uma pessoa que não pensa da mesma forma que você... então inviabilizaria né...

As- e a democracia...

Med- bom... agora espera aí eu pediria que a gente mantivesse aí o ambiente legal para o debate... acho que... eu particularmente estou considerando um debate até melhor do que o anterior no sentido de que as divergências estão ficando mais claras... né?... as visões diferentes.. então vamos colaborar aí pra poder a gente entender mais ainda a natureza das divergências entre as duas chapas... entre as duas candidatas... eu agora que formula a pergunta é a professora J. tem um minuto pra formular sua pergunta pra professora H...

CC2- eu vou passar pro professor P. C. ele vai elaborar aqui uma pergunta..

CVC2- boa noite pessoal... professora...()

CC2- (...) encaminhado e aprovado o que eu farei será evidentemente construir... já que aprovado as verbas são colocadas à disposição do coordenador e ele tem nada menos que obrigação de construir... não é um... não é um mérito da parte dele construir... não é um mérito do Z. P. que fez essa reforma aí... a verba veio é obrigação dele e ponto final... aqueles que ainda não há projeto... a minha obrigação será elaborar os projetos com uma assessoria adequada ... engenheiro da universidade... nesse caso aí das construções na verdade o coordenador não faz grandes coisas... ele encaminha junto ao setor de engenheiro da universidade as plantas... a forma de construir... envia o projeto... pede aprovação das verbas... faz discussão com os deputados da Amazo/bancada da Amazônia pra que aprove ... no orçamento nacional essas verbas e saídas as verbas constrói-se e nada mais se pode fazer a não ser construir... é isso que eu farei... tem um... uma questão ainda é que há uma quantidade de nome de projeto ainda do tempo da N... a serem aprovados ou em aprovação... pressupõe-se que a pessoa eleita... ou H ou J... receberá ao longo dos quatro anos uma quantidade de ordem de construção... se construirá por exemplo a biblioteca de três andares... está aprovada... tem verba no orçamento nacional... é só o Fernando Henrique decidir-se assinar e uma de nós construirá com certeza até porque não pode fazer diferente disso ta... eu acho que a luta por uma estrutura melhor deve se continuar deve-se fazer propostas... deve-se conversar com a comunidade sobre a melhor forma de construir... deve-se lutar pra construir um estacionamento neste campos pra ontem... pra ontem porque isso aqui do ponto de vista do estacionamento é um caos todo mundo sabe disso mas não se deve ter a ilusão de que na universidade as coisas acontecem assim... eu não sou candidata a um município do interior em que por mais () que seja... o prefeito tem dinheiro e decide construir aqui ou acolá... decide asfaltar essa rua aqui de frente ou a de lá detrás... o coordenador de campus não tem esse poder ... é diferente as atribuições de uma coordenação de campus... universitário... então farei o possível... contarei com o senhor inclusive... que entende da área né?... pra estar fazendo o melhor por essa universidade...

Med- professor tem um minuto pra replicar...

CVC2- como a senhora vai conseguir esses verbas se a senhora se opõe ao A.?... e como a senhora mesmo disse... e como a senhora mesmo disse... a senhora conta comigo... a chapa MDC já está contando comigo... pois eu sou engenheiro... eu não sou bom de oratória mas sei elaborar projetos e executá-los... tanto que em Belém... trabalhando junto com o doutor P... não tinha quando eu comecei o meu mestrado... um laboratório de nao linearidade... hoje tem e está funcionando e esse humilde engenheiro lá trabalhou e foi o primeiro que colocou aquele laboratório pra funcionar... obrigado...

Med- a professora tem um minuto... pra concluir

CC1- eu não sei se em entendi mal mas o P. C falou que não vai me ajudar caso eu seja eleita não é?... muito bem... fico sentida mas eu sei que tem um pessoal já que não é função pessoal dele na universidade ajudar nessa parte de engenharia... agora com relação como conseguirei verbas se não sou do lado do professor A... é uma pergunta que pressupõe uma ameaça... não é verdade?... só consegue apoio quem está com você...

A1- é isso aí professora... tem que ser aluno de Letras pra entender ela...

CC1- isso não é verdadeiro... isso não é verdadeiro pra começar... nós temos uma quantidade de prefeitos inclusive o do Ipixuna muito () da J. e que o prefeito não está com o governador... e muitas verbas chegam ao município... não se faz () mas chegam tanto tantas quanto a Marabá onde o prefeito está... ou aponto qualquer outro... muitos coordenadores foram contra os reitores... isso não os impediu de lutar junto por uma universidade melhor... e me entristece muito se pensar que as lutas só podem ser travadas com os que pensam igual à gente... me entristece muito...

Med- encerrado a professora H agora tem um minuto pra encerrar esse segundo bloco pra formular uma pergunta pra professora J... pra chapa da professora...

CC1- eu não vou nem sair do assunto já pra aproveitar aqui o fio da meada eu quero falar de democracia... desde o começo a gente discutiu aqui a questão da democratização do campus... tem mais democracia... tem menos democracia... tem que ampliar aqui...tem que ampliar acolá... tem que participar mais etcétera... etcétera... etcétera... nesse finalzinho de campanha parece que a coisa vai pra outro lado... parece que a coisa vai pra outro lado... já não é mais participação de todos ... já é participação de quem pensa igual... ao professor F. ... ao Paulo Renato.. ao não sei quem mais... ao... não é assim que se faz democracia gente... não é assim que esse país funciona... tudo bem que ele não é uma democracia plena... não é lá esses quer dizer... goiabadas.. mas os espaços pra que os diferentes possam dialogar tem... e vai continuar tendo na gestão

da professora J. vai ter... não depende dela... que eu possa falar não depende dela... não depende de nenhum aqui... que ela possa falar não depende de mim... nós não temos o controle do que as pessoas possam opinar possam pensar ... possam desejar pra esse campus... o que nós podemos e temos que fazer como coordenadores é fazer com que esses pensamentos todos cheguem em atritos que possibilitem um crescimento desse campus... segurar a opinião do outro...uma ameaça de que o chefe... você não tá com o chefe... o que que é isso?

Med- Professora.... a pergunta... a professora H. quer que a prof. J. faça um comentário em cima das afirmações feitas por ela... a professora tem minutos...

CC2- professora... né?... e os colegas aqui... nós entendemos sim que a democracia precisa ser mais incentivada dentro desse campus... a democracia/ a verdadeira democracia... não de grupos como a senhora tentou falar aí... não de grupos mas que todo mundo tenha ingerência não simplesmente do conselho ou de só do representante... claro que a gente respeita as representações... mas a democracia enquanto cada indivíduo enquanto cada pessoa porque temos a contribuir nesse processo né? e é nesse sentido que a gente vai incentivar a democracia sim a participação... como a democracia?... através da participação... através da possibilidade das pessoas terem ingerência no processo... porque o tempo inteiro é letra morta porque se você simplesmente no máximo é chamado pra olhar um cartaz onde tem uma prestação de contas... aquilo não incentiva a participação participar.. então a gente entende que essa comunidade precisa sim se integrar nesse processo e lutar junto... a luta não é de um coordenador ... a luta é de toda comunidade e a partir da hora que a comunidade sabe da realidade... vê a realidade... ela vai lutar junto né?... e essa democracia passa mais também... a gente entende democracia de forma igualitária sim e a gente vai desfazer o que vem sendo feito com relação aos núcleos... ao núcleo de Xinguará... ao núcleo de Parauapebas e ao núcleo de Rondon... por quê? Porque eles têm um tratamento diferenciado... eles ficam sempre à mercê muito mais do que aqui... então nesse sentido se vem uma verba por exemplo pra comprar livro... vai se comprar livro para cá e vai se comprar livro para os três núcleos... é isso é que é democracia... é dar o tratamento igualitário sim... e quando se tiver desiguais... dar tratamento desigual pra se chegar à verdadeira igualdade... esse é o princípio da isonomia... da verdadeira igualdade... da verdadeira democracia...

Med- professora H tem um minuto...

CC1- o discurso não é ruim... ruim é a contradição do que se foi dito um minuto atrás... a isonomia então não permite que o professor F. garanta construção pra este campus se eu for coordenadora?... a democracia não permite então que as pessoas que pensam diferente estão na oposição possam junto comigo coordenar esse campus... participar?... não permite então que as pessoas que na chapa contrária possam contribuir numa planta... numa discussão de construção?... eu francamente não consigo juntar algumas coisas de uma maneira coerente pode ser que eu esteja no fim da campanha meio cansada... com os neurônios meio limitados mas não dei conta de entender a relação...

Med- ok a professora tem um minuto pra concluir... fazer sua consideração final...

CC2- eu acho que já tá bem esclarecido... né?... a questão professora é que a senhora teima em dizer que não houve democracia com relação à eleição no caso da da opção da vice... não é bem assim professora... a chapa é uma... quem indica a vice vai ser o próprio reitor quem vai indicar... ele pode indicar uma pessoa que não pode administrar com ele né?... nesse sentido é uma forma de gestão que ele tá lutando e que a gente sabe que o boicote que o golpe foi anterior quando tentou se fracionar isso pra que a própria professora M. que já foi pró-reitora né?... inclusive trouxe cursos pro campus de Marabá... não pudesse também executar seus projetos enquanto administração... então nesse sentido é democracia sim... é participação sim por quê? porque o reitor eleito... o reitor mais votado foi professor A. e é quem vai tomar posse né?... quem já tomou posse e quem está na administração a partir dessa semana...

Med- nós vamos agora para o terceiro bloco... já encerrou a... a ... () das perguntas... então as perguntas forma depositadas na caixa eu queria pedir pra comissão eleitoral pra trazer aqui... eu queria pedir calma paciência pra todo mundo pra gente poder levar legal o debate até o fim ... muito mais do que paciência tolerância né?... muito bem nós vamos sortear agora três perguntas para cada candidato... tá correto e se as perguntas forem repetidas... repetitivas nós sortearmos uma nova pergunta...((pausa)) sacode o saco sacode a caixa aí... ((pausa))

((vozes))

Med- professor W. está sendo especialista aqui () professor J responde a primeira... e segue nessa ordem até o final... bom vamos pergun/deixa eu ver aqui primeiro é o senhor... pra ver as perguntas se não tem nenhuma repetida... a perguntas pra “professora J. professoras J. em se tratando das questões urgentes de nosso campus vemos graves problemas quanto ao cumprimento de carga horária por parte de alguns professores do campus... você fala em construções e ampliações mirabolantes para o campus de Marabá ... como a senhora pretende resolver a questão da qualidade e quantidade de aulas aqui no campus de marabá em consideração à grande falta que há e com um maior índice no curso de direito do qual a senhora também é professora? e eu vou já lendo a pergunta da prof H. que é pra já poder ir pensando não é professora?

((vozes))

Med- a:: é atrapalhar o raciocínio da outra.. então tudo bem.. professora só um instantinho professora... tem três minutos pra responder... ok? pode começar...

CC2- gente é o seguinte... inicialmente ela fala né?... que eu vou fazer construções e ampliações mirabolantes... nós não falamos isso nas nossas propostas... eu acho que tá mal lida... a única construção que a gente se compromete realmente é uma construção e uma revitalização... uma construção que é a casa do estudante universitário que vai ser nossa luta né?... a revitalização ... da... do campus dois... agora sim as/ tá falando de construções mirabolantes as construções dos laboratórios... pode entender nesse sentido mas são as únicas construções que a gente fala... são dos laboratórios que os próprios espaços físicos já estão prontos né?... é a parte de material que vai se buscar... e a construção sim do/da casa do estudante e a revitalização do campus dis então não há propostas e ampliações mirabolantes não acho que foi mal entendida

minha proposta... com relação à questão da qualidade... né?... com relação à questão de falta de professor no campus e aí já entra um pinguinho de discriminação de alguns cursos... né?... a gente não vê dessa forma... a gente vê que o problema é geral sim há esse questionamento... há esse problema de falta de professores e eu acho que só há uma saída gente... é realmente se moralizar isso aqui... é realmente se tomar o compromisso de todos esses professores... através de quê? né?... através de quê?... através de uma cobrança efetiva... através de um cartão de ponto né?... a gente inicialmente vai implantar uma medida forte né?... mas necessária... por quê?... porque todos nós temos as obrigações... então a partir disso há a possibilidade né?... olha eu queria que suspendesse um pouquinho o meu tempo...

((vozes))

Med- só um instantinho gente vamos colaborar... tá indo legal até agora vamos contribuir pra continuar assim...

CC2- exis/às vezes a gente pensa que existe vocês podem pensar que já existe isso com uma lista que funciona na sala dos professores... mas aquela lista não é cobrada então eu acho que tem que haver uma maior ingerência sim na cobrança do ponto desses professores... pra quê? pra que a gente possa regularizar e vejo que não é um problema setorial do curso A... do curso B... do curso C... pelo contrário... a gente viu né?... e agora é bom que se lembre aqui a questão da data da eleição... né? que a gente bateu muito pra que houvesse essa oportunidade pra vocês pro intervalar não estar aqui dia dezessete... que existiram cursos né?... que existiram turmas que terminaram antes do dia vinte e seis e que não faz parte do curso de Direito não... mas a gente não vai dizer qual é que a nossa intenção aqui não é discriminar curso nenhum tá? obrigada...

Med- olha as inscrições para as perguntas orais já estão abertas... por favor cada pessoa coloque seu nome apenas uma vez...é.. isso depois vão ser sorteadas então pessoal que quer se candidatar pra fazer pergunta oralmente preencha seu nome num pedaço de papel e coloque ali nas caixinhas... vamos agora pra pergunta pra professora H. não... nesse bloco aqui não está previsto a polêmica entre as candidatas a replica nem tréplica... é só respondendo as perguntas feitas por escrito... e eu gostaria de pedir novamente que a gente tivesse o máximo de respeito pelas respostas das candidatas... “professora H. fale a verdade... por que o professor J. P. está lhe apoiando?... será...”

((risos))

Med- atenção... o mesmo respeito que nós vamos ter pra quem formulou a pergunta lendo a pergunta nós temos que ter paciência pra ler a resposta...” será porque é porque a senhora vai encobrir toda a corrupção ocorrida nessa administração ou porque a senhora se beneficiou dela?” professora tem três minutos... atenção... professora três minutos...

CC1- eu lamento que a pessoa que faça acusações não o faça frontalmente... é uma pena e assusto com suas acusações... eu nunca me beneficiei em absolutamente nada nessa universidade que não fosse o meu salário tá... e está à disposição de qualquer pessoa que queira investigar no ministério público inclusive... queira verificar... qual é o ganho que eu tenho nessa universidade... um ganho honrado e muito me orgulho dele... o professor Z.P ter votado em mim não me retira a dignidade em nada... os outros todos que votaram também não... eu não escolho no campus quem deva votar em mim ou não... eu peço o voto de todos... todos...

Med- atenção ...

CC1- desse ponto de vista... não tenho o menor problema em aceitar o voto do professor J.P. e não tenho com isso nenhum compromisso com nenhum tipo de falcaturia que por acaso venha haver como eu entendo que a professora J. por ter votado no professor F. também não assumiria nenhum tipo de falcaturia que por acaso viesse a haver... ou de qualquer outro candidato...o fato de você votar num candidato não quer dizer que você esteja assumindo com ele compromissos nem a respeito dos seus futuros atos nem a respeito dos seus atos passados... o que o professor J.P. está sendo investigado ainda não foi julgado... eu acho que o pequeno juiz que decidiu isso está adiantado demais... quando for julgado deverá ser punido se culpado e deverão ser punidos os acusadores se não... eu espero pela justiça... simplesmente...

Med- muito bem agora uma pergunta pra professora J... atenção... “professora J. como impedir que a direita que pode assinar a maioria das propostas que você defende tome a frente e coordene este campus ou nem respeite as parcerias que eles podem muito bem assinar e não considerar depois... não vai ser a primeira vez que eles farão isso... M. J...”

CC2- nós entendemos gente que enquanto instituição não deve haver cor partidária pra representar essa instituição... a gente entende que essa instituição vai sim buscar parcerias com todas as prefeituras independente do prefeito A B ou C ser ou não do meu partido né? por quê?... porque ele também é transitório naquela prefeitura... né ele também passa... a posição partidária dele ali não é uma posição da prefeitura da qui a dez anos né?... então enquanto instituições essas parcerias devem ser realizadas sim...agora é muito fácil né de responder essa tua pergunta quando você fala assim o que que vai ser feito pra direita não ter ingerência absoluta aqui?...a direita ou qualquer uma das prefeituras ou de qualquer uma dos parceiros da iniciativa privada que queiram ter ingerência... a ingerência gente que esta ou que estes grupos terão ou que prefeitura ou que iniciativa terá será no sentido angariar e viabilizar alguns projetos mas não na direção dessa instituição... não na forma de pensar dessa instituição... isso nós continuamos... isso isso é da universidade... isso ninguém tira né? o que vai se questionar o que vai se buscar são parcerias por exemplo de se retomar a parceria de funcionários... que a prefeitura de Marabá já alocou mais de trinta funcionários aqui e hoje mantém com três quatro né?... então e nesse sentido que vai se assumir um compromisso não de se fazer candidato ou se fazer campanha pra candidato A B ou C aqui dentro... enquanto instituição... enquanto universalidade nós não temos esse direito e não podemos fazer isso... não devemos usar a instituição pra essa finalidade... então nesse sentido vamos manter sim ... por quê? porque somos os detentores daquilo que temos... somos os detentores da exposição do conhecimento... do conhecimento... então essas pessoas que vierem de iniciativa privada ou prefeituras que vierem fazer parceria... será exatamente pra contribui com essa universidade e não simplesmente pra ter ingerência no processo porque não lhes cabe esse papel...

Med – segunda pergunta respondida pela professora J. vamos agora a segunda pergunta para a professora H. para “professora H... se a sua coordenação de pedagogia é respeitada por que então a professora está perseguindo alguns alunos que simplesmente apoiaram a chapa da oposição?... isso não é digno de uma coordenação específica... imagina como vai ser uma coordenação generalizada como o campus do Sul e Sudeste do Pará... a pedagogia pede socorro..”. está sem assinatura a pergunta pra professora H.

Med- atenção... atenção... claro que é melhor as perguntas assinadas mas não estava na regra que tinham que ser assinadas então a nossa função aqui é ler qualquer pergunta... professor H. tem três minutos...

CC1- eu gostaria profundamente de poder dialogar de frente com as pessoas que se sentem perseguidas pela coordenação de curso de pedagogia... como eu estou em contato com eles todos os dias eu imagino que nos próximos dias a gente possa detectar esse medo esse sentimento de perseguição e dialogar com ele... eu quero deixar claro que em nenhum momento eu disse pra qualquer aluno qualquer conselheiro que estão comigo quase todos os dias vote em mim por causa da atuação no conselho... pelo fato de eu ser professora ou pelo fato de eu ser coordenadora... ao contrário da professora J. que em alguns momentos e mais especificamente agora recentemente pela voz do professor W. disse ao professor C. que se votasse em mim teria o seu contrato não renovado que tinha sido suspenso... então eu não faço essas práticas...

Med- bom professora não tá na regra... bom professora agora atenção... atenção... nós vamos encerrar esse bloco e após o término desse bloco nós decidiremos se as pessoas que foram citadas poderão se manifestar... nós temos agora terceira pergunta pra professora J. terceira e última... professora J... a senhora sabe o que é democracia?... tem certeza?...

CC2- professora H. com relação à sua o seu questionamento que a senhora colocou anteriormente... eu não estou sabendo... nem tomei conhecimento lá fora de que houve qualquer fato e seria bom que o professor C. e o professor W. pudessem ter a oportunidade de esclarecer porque eu creio que deve ter acontecido um grande mal-entendido ou então né? ...má fé realmente da parte de alguém porque isso nunca aconteceu e jamais vai acontecer mesmo porque a nossa prática diz isso durante todos esses anos... e gente... é exatamente isso democracia... é isso que vocês estão vendo... é a gente com posições diferentes estarmos...

((vozes))

Med- Atenção... congele o tempo aí da professora... atenção... a professora tem os seus três minutos pra fazer as considerações que julgar necessárias... por favor vamos respeitar... professora conclua seu raciocínio...

CC2- a democracia e a nossa grande luta é exatamente pra que aconteça isso que está acontecendo... pra que hoje nós possamos estar aqui e o intercalar possa escolher... possa opinar... possa ver propostas... para que o regular também possa ter o seu debate ... ter a sua data onde houve mais de noventa por cento dos alunos matriculados votaram né?... e então isso pra gente é democracia... é lutar pela participação de todos e não de categorias e não de grupos... a verdadeira democracia é essa né ... é nesse sentido que a gente se colocou e vem buscando e lutando e esse movimento está apenas iniciando porque ele não tem mais retorno... isso aqui vai acontecer sempre e aqueles que têm uma posição contrária terão sempre o direito de se manifestar e aqueles que têm posição favorável também terão posição de se manifestar porque a verdadeira democracia é isso gente é sabermos dialogar é sabermos discutir e aceitarmos os prós e os contra... né?... então nesse sentido a gente vai buscar e vai fomentar sim... e é por isso que eu estou aqui e é por isso que esse movimento surgiu ... é pra se democratizar esse campus...

Med- muito bem nós temos agora a última pergunta desse bloco pra professora H. professora... não nós vamos ter que sortear outra porque colocaram na caixa errada uma pergunta endereçada pra professora J. então vamos ter que sortear mais uma pergunta... achar nessa.. “professora H. a senhora já manteve algum contato com o atual reitor ou com alguns dos prefeitos do Sul e Sudeste do Pará para caso eleita estabelecer parcerias?” Professora tem três minutos...

CC1- com o atual reitor eu não preciso estabelecer parcerias porque ele é o nosso colega de trabalho... é o nosso reitor... não se trata de parceria com ele se trata de trabalhar conjuntamente evidentemente e saudável porque se não... mas é trabalhar conjuntamente... com os prefeitos vários deles e secretários de educação já tive conversa na qualidade de candidata não tenho autoridade pra estar acertando nada com eles... mas fiz algumas consultas a respeito de cursos de formação de professores... nas áreas do ensino fundamental ... e fui bem recebida pelas prefeituras de Ipixuna... de Rondon do Pará... de Eldorado dos Carajás... foram os três primeiros já que a gente tem uma relação de amizade e proximidade com as secretárias desses municípios... então foi é: a resposta acho que mais objetiva e direta pra pessoa que pergunta...

Med- ok... esse bloco foi encerrado nós... salvo alguma outra consideração aí do plenário nós vamos passar para o terceiro bloco... para o terceiro... aliás... para o quarto momento... são as perguntas feitas oralmente a gente quer pedir aí a comissão pra trazer as caixas pra gente sortear o nome de quem vai formular perguntas oralmente... serão oito perguntas quatro pra cada uma com o direito de ser respondida pelo outro candidato... ser feita a consideração pelo outro candidato... () dado um tempo pra poder se manifestar sobre as colocações que foram feitas a respeito dele e ele compreendeu que isto não consta da regra do debate e declinou da possibilidade de usar a palavra então vamos passar imediatamente... () eu acho que a gente tem que aplaudir uma atitude dessa... manter o nosso debate dentro da nossa regra... eu agradeço aí a pergunta oral aí da plenária se é possível ampliar o número de perguntas né?... a gente tá achando que por causa do tempo que a pessoa alega que ainda temos bastante tempo... eu só que considerar que esse bloco é o mais demorado ... ele deve consumir em torno de uma hora a uma hora e dez do nosso tempo... então eu sugiro que a gente mantenha o que está estabelecido no final do debate se o pessoal julgar que ainda quer conversar... quer dizer... a conversa é livre não é?... então vamos fazer os sorteios primeiro do nome de quem vai fazer as perguntas e em seguida vamos sortear a ordem... aliás vamos sortear logo a ordem professor de quem vai responder porque é mais fácil... cadê os papeizinhos?... estão aqui?... os nossos papeizinhos aqui o nosso professor W. especialista aqui no sor/ vamos lá professor... vamos lá... é eu e professor W. da mesa aqui... muito bem... ((pausa)) quem vai responder a primeira é aprof J. muito bem... então vamos logo para...

A2- () e quatro meses sem receber sem receber... então eu gostaria que a senhora não... é... insultasse a minha inteligência e me respondesse claramente porque não é.. executou o projeto do NPJ para o qual é... ganhou como orientadora né.. e inclusive nem a seleção de bolsista foi feita ne?... quer dizer... não... desculpa... nem os planos de trabalho foram orientados.. ta então é/eu e por favor não me diga que... é... foram dadas aulas práticas porque eu não entendo que o aluno ia assistir a uma/ um julgamento... fazer um relatório seja aula prática

Med- professora J. tem três minutos... atenção... atenção vamos ouvir a resposta...

CC2- primeira coisa... primeira coisa eu gostaria de pedir respeito... não é S. quando você fala de insultar sua inteligência.. eu não estou aqui pra insultar a inteligência de ninguém mas eu acho que deve haver respeito... segunda coisa né?... eu vou esclarecer que você está muito mal informada... o orientador do projeto foi o professor J.P da A. M. foi/ ele foi o orientador do projeto foi quem encabeçou o projeto né? apresentou o projeto inclusive pra termos cópia desse projeto foi preciso nós irmos no PROINT em Belém pra ter cópia... né? agora é interessante você falar...

Med- atenção companheiro... atenção calma aí...calma aí... calma aí professora.. vocês perg/calma aí professora. vocês pergun/professor Z.P. nós acabamos de resolver essa questão aqui professor...

((vaías))

Med- vejam só... calma aí... calma... vocês estão tendo toda a liberdade pra perguntarem das forma como vocês querem perguntar... com mais ou menos contundência assinando ou não as perguntas de vocês assinadas por escrito... algumas até que questionam a honra dos candidatos... então vamos ter o mesmo respeito para as respostas dos candidatos se não não é debate...

((gritos))

Med- então por favor professora conclua sua resposta...

CC1- agora me surpreende é se fazer uma denúncia tão séria de desvio de finalidade do dinheiro público e algumas pessoas ainda () de tentarem encobrir ou quererem encobrir essa/essa denúncia realizada... agora você diz que eu como orientadora ganhei para orientar... jamais ganhei sequer carga horária para o núcleo... nem carga horária () é muito fácil... vocês estão realmente desinformadas... é muito fácil dizer... basta pegar os meus planos de trabalho que estão no DAD a disposição de qualquer uma de vocês... jamis recebi sequer dez horas pra qualquer época do núcleo de prática jurídica desde o momento da tentativa de implantação até o ano passado... né? até hoje diga-se de passagem... agora queridos realmente é seria a questão do núcleo por quê? porque foi implementado o projeto ... veio uma verba e a verba voltou né? voltou uma parte da verba e a verba que ficou foi desviada ... teve uma outra finalidade onde o núcleo era pra pra ter funcionado no ano de dosi mil todo e funcionou somente três meses porque a sala foi retirada né? a sala foi tomada a sala foi tomada e infelizmente a gente não pode mais continuar com o projeto... agora os professores que receberam carga horária né o: colega eles deram as disciplinas sim porque ainda estava em prática teórica não havia ainda aula práticas... exatamente... no curso de Direito nós temos (prática)sim

Med- atenção...

CC1- que se chama prática simulada... querida... ou práticas fora da realidade práticas simuladas porque a gente não pode... Méd-

Professora trinta segundos...

CC1- porque não se pode dar um caso concreto ao aluno antes de ele ver aquele caso de forma simulada porque seria irresponsabilidade então eles tiveram as práticas simuladas que não são fatos reais tiveram sim em sala de aula como os professores que estavam recebendo carga horária e não dinheiro nunca vi um professor do curso de Direito receber dinheiro do núcleo de práticas jurídicas mas aqueles que receberam carga horária deram suas disciplinas então eu acho que isso vai ser bem esclarecido pelo Ministério Público Federal obrigada...

((aplausos))

CC1- porque não se pode

Med- .eu gostaria... eu gostaria antes de a gente continuar... atenção atenção... S. atenção atenção pessoal... eu gostaria antes de agente continuar pra que a gente não tulmutue o resto debate ainda agora foi feita uma citação do professor W. pela professora H. agora foi feito do professor J.P. pela professora J. ... nós adotamos um critério de não conceder a palavra ao professor w. pra falar sobre é:: W. nós acabamos/nós acabamos W. abriu mão e nós mantivemos isso como critério... calma... calma...

A1- o que W. faz vocês aceitam é?...

((vozes))

Med- é... se não deixarem eu falar vai ficar difícil encaminhar...

((vozes))

Med- calma... calma... eu diria em primeiro lugar antes de resolver esse problema que ele voltou à mesa... eu queria pedir pra professora H. e pra professora J. que evitem fazer considerações sobre professores que não estão aqui na mesa porque se não nós vamos ter aqui uma interminável série de manifestações e o pessoal querer responder a não ser que o plenário considere eu estou aqui eu não sou candidato nem universitário sou mais há muito tempo... que não voto nessa eleição... a não ser que o pessoal queira estender o debate por meia noite uma hora da manhã não tem problema nenhum a gente pode fica interminavelmente... é essa vontade de vocês?

A1- é... nós somos estudantes meu amigo... quem quiser ficar fica...

Med- então vamos votar porque eu aprendi na minha época de universidade que quando as coisas ficam muito complicadas e a gente não é o dono da verdade.. a gente vota pra saber o que quem está participando está querendo...nós vamos os votar agora se nós vamos conceder o direito de manifestação pro professor W. e pro professor J. P

e pra qualquer um outro que for citado aqui pelas professoras ou se a gente considera que esta não é a regra deste debate... então proposta número um... acho que por contraste vai dar pra gente ver... quem acha que nós temos que ceder o direito de resposta a qualquer pessoa que for citada ... quem acha que tem que ter por favor levante o braço... os professores estão atento aqui né? pra me ajudar... por favor vamos baixar o braço.. quem acha que a regra que foi estabelecida inicialmente aqui de... é o debate é de acordo com essas regras sem ter direito pra quem for citado... por favor levante o braço... não há consenso na mesa...tem algum/uns acham que a proposta um ganhou e outros acham que a proposta dois ganhou...eu quero fazer uma proposta...calma aí...calma... calma... eu quero fazer a seguinte consideração já que... pelo que deu pra ver aqui realmente ta muito equilibrado e não vamos ficar contando voto.. eu vou fazer a seguinte proposta pra ver se há acordo... nós vamos ceder um minuto pro professor W. um minuto pro professor J.P. e daqui pra frente não tem mais isso e eu quero pedir a colaboração do pessoal que ta que ta debatendo ta ok? A professora acha pouco dois minutos ta bom?

((vozes))

Med- professora J. nós estamos aqui ponderando eu estou fazendo a seguinte proposta... já que houve equilíbrio na votação... que a gente abra para que os dois citados possam se manifestar e depois disso não tem mais esse direito eu peço às duas debatedoras que evitem citar professores... está de acordo? Agora a única divergência está em relação ao tempo... houve proposta inicial que é a praxe que está sendo dada o pessoal achou pouco eu também considero que é pouco então há dois minutos ou três minutos vocês têm alguma proposta? têm alguma divergência aí com relação a isso? podemos dar os três minutos ? então tudo bem... então nós vamos conceder três minutos para o professor W. e três minutos para o professor J.P. e a gente pede já está orientado a:: antes disso... antes disso... você que falar primeiro?é melhor... ((fala a uma das candidatas à mesa)) W. já está sabendo o que vai falar... J.P. já está sabendo o que vai falar.. a professora J. respondeu à primeira pergunta nós vamos dar oportunidade pra que a professora H. responda também à sua primeira pergunta e aí depois viu Z.? ok W.?depois em seguida vocês terão três minutos pra se manifestar...agora a M. pra formular a pergunta pra professora H.

A2- a H não vai comentar a resposta?

Med- a sim antes disso a H. tem três minutos pra falar sobre a primeira pergunta formulada pra J. depois a M. fala há os comentários e em seguida o W. e o Z.P.

CC1- não há dúvida de que é lamentável que um projeto aprovado não tenha sido executado... mas eu queria dar só uns dados técnico já que no mesmo no mesmo espaço de tempo eu também coordenava um outro projeto que foi enviado ao mesmo tempo que foi aprovado ao mesmo tempo e que devia ser executado pari passo com o NPJ...esses projetos foram aprovados no início do ano... logo após houve uma greve que durou um bom tempo... o dinheiro só saiu na verdade no início do ano se não me engano por volta de outubro... se alguém fosse esperar outubro para fazer alguma coisa com certeza n ao haveria execução de nenhum projeto... a gente fez um trabalho sem dinheiro desde o começo do ano os bolsistas estão ali de prova...a M. R. também () e quando é em outubro enfim chegou a pequena verba que nos cabia que era algo em torno de dois três mil reais a gente cobriu os gasto que tinham sido feitos e deixou de cobrir outros porque a verba realmente não cobria e continua ainda hoje executando um projeto de pesquisa que é grande e que não pode se esgotar em um ano... e a gente estranha estranhou e continua estranhando não é o fato das denúncias que foram feitas .. a coisa toda... a gente estranha o momento em que as denúncias foram feitas... porque a briga tinha que ter sido na hora em que os bolsistas deviam estar recebendo e não recebeu... na hora em que os planos de trabalho deviam ter sido enviados e não foram ou foram e não foram executados... que os assinava? não com certeza era a pessoa que assina o projeto porque são professores no caso que assinam os planos de trabalho... no meu caso... só eu coordenava... assinavam os planos de trabalho os bolsistas ... cada um fez o seu sob a minha coordenação assinou e mandou... nesse caso consta lá do projeto tive o cuidado de ler após essa polêmica toda... (trouxe até) uma cópia... o nome dos professores do curso de Direito... e diz lá que esses professores teriam dez horas pra orientar alunos na execução desse projeto... essa é a razão pela qual sempre paira alguma dúvida sobre por que razão isso não foi feito antes do mês de outubro... quando a verba saiu... e por que razão as denúncias envolvendo o NPJ só aconteceram na campanha eleitoral?... o processo do professor J.P só aconteceu na campanha eleitoral e não quando deveria ter sido feito que é no processo em o projeto deveria estar sendo executado? Esse é um problema grave que eu vejo...

((aplausos))

Med- muito bem agora pra encerrar o primeiro bloco a M. formulando pergunta pra professora H.

há uma votação para redefinir as regras do debate...))

CC1- não há dúvida de que é lamentável (...)

Med- muito bem agora pra encerrar o primeiro bloco M. formulando pergunta pra professora H. por favor M. você tem um minuto...

P1- boa noite a todos... e antes de mais nada eu gostaria aqui de manifestar aqui publicamente o meu voto à professora H. e enfatizar inclusive sobre os riscos que estão presentes nas próprias conquistas que nós temos até aqui em relação a () de da outra chapa ganhar... eu queria perguntar? fazer uma pergunta :: especialmente sobre o futuro dos cursos... há uma inquietação... nós estamos aqui diante do intervalar e agente ouve muito ou pelo menos foi manifestado por alguma chapa sobre a questão da regularização dos cursos intervalares...eu gostaria que a professora H. se manifestasse em relação a essa questão da estrutura dos cursos regulares e intervalares que envolve a vida de todos vocês e com certeza nossa também como professores do campus então é fundamental que a gente deixe bem claro o que se pensa hoje com relação à a estrutura desses cursos que foram ofertados pela UFPA....

((aplausos))

Med- professora H. tem três minutos..

CC1- eu queria mais uma vez reforçar o que eu venho dizendo nas salas de aula já... que pra mim o intervalar é uma dimensão... uma forma de fazer universidade diferenciada e que inclusive dá sentido à nossa existência enquanto campus do Sul e Sudeste... é uma forma que deve continuar sim... que deve ser fortalecida... não é um remendo provisório até que haja cursos regulares em todos os lugares... o curso regular é só um jeito de trabalhar o ensino ... de trabalhar a pesquisa e extensão... que não responde à necessidade dos intervalares... que atende a pessoas que não podem fazer cursos do jeito que nós fazemos durante o ano inteiro... atende a pessoas que trabalham intensivamente em certo período do ano e que precisa parar um pouco pra estudar nas férias... então isso deve continuar... isso deve ser motivo de luta pra nós todos... de maneira que a gente vê o intervalar não como um complemento do campus... não como um anexo do campus ou dos núcleos mas como uma razão de ser desse campus no que se refere a formação de professores de toda a região Sul e Sudeste ... o curso regular não responde e não pode responder porque não é atribuição dele... a necessidade de professores de todas as áreas do Sul e Sudeste e de outros profissionais... pessoas que cursam bacharelado mas que não podem de nenhuma maneira estar aqui durante o regular... não podem e não desejam mudar-se pra Marabá... tem uma função política... tem uma função econômica inclusive... tem uma função familiar vinculada a uma certa comunidade... essas pessoas não podem fazer de Marabá o seu local de moradia e nem podem fazer de Rondon e nem de Parauapebas e nem de Xinguará...mas precisam e desejam estar em troca estar em relação com esses municípios e com essa região... então essa é a função do intervalar... e será com certeza... sempre... uma preocupação forte desse campus numa minha possível gestão... de nós fortalecermos estabelecermos o processo de pesquisa na relação com os intervalares... de extensão... e criar uma relação maior com o regular

Med- três minutos

CC1- que podia ter sido inaugurado agora nesse período e infelizmente não foi possível por outras razões mas que a gente pode começar a conviver mais como estamos convivendo agora ... nesse momento com alguns cursos e eu queria voltar a uma questão anterior... é bom que todo mundo saiba que hoje é o último dia de aula dos cursos regulares... as turmas se despedem hoje... algumas vão até dezoito né?... pedagogia nove oito vai até dezoito por algumas coisas que saem da nossa vontade... mas a maioria deles está hoje concluindo o seu curso... aí é um cuidado de andar nos corredores todos e vejam que turmas de que cursos estão concluindo hoje suas atividades... e tirem as conclusões que acharem necessárias...

((aplausos))

Med- muito bem a professora tem direito também a três minutos

CC2- nós entendemos né com relação à necessidade dos curso intervalares... nós entendemos da mesma forma e outra que são realidades distintas que com certeza permanecerão tanto que a gente é pensando em viabilizar e dar um estrutura maior pra esses alunos do intervalar a partir da câs do estudante universitário de forma nenhuma e em momento algum se falou em encerrar os cursos intervalares é uma luta com certeza e vai ser uma luta nossa também e que bom que há propostas que são equiparadas né nas duas chapas ... o intervalar está sabendo então que não serão as últimas turmas de forma nenhuma... tanto a professora H. quanto a professora J. né enquanto coordenadora lutarão sim porque são realidades distintas lógico... que a gente sabe que normalmente as pessoas que estão cursando um intervalar jamais poderiam cursar um regular né?... pela própria impossibilidade de trabalho impossibilidade de deslocar de domicílio e outras coisas né? nesse sentido é até interessante se ver que tanto uma quanto outra vai realmente lutar pra que permaneça o curso intervalar e a gente vai um pouquinho de tentar viabilizar a estrutura desses intervalares nos núcleos também né? através do de um auxílio maior... da casa do estudante... de uma alimentação de ter possibilidades maiores... né? obrigada

((aplausos))

Med- bom agora nos vamos abrir para o professor W... professor não quer... não professor tem que ser pela ordem da colocação... você foi citado primeiro então você vai falar primeiro...e eu gostaria de falar pra professora H. e professora J. que não terão direito a replicar o que eles falarem se vocês quiserem se manifestar no tempo que vocês têm depois nas falas sobre outros assuntos não há problemas () professor por favor...

P2- bem a professora H. citou o caso do professor C. com que eu conversei

((vozes))

P2- eu conversei esta semana... a:: a respeito dos contratos... é uma coisa simples o que foi comentado é que o contrato dos professores substitutos e ele é um professor substituto... como professor F. esposo da professora J. como a professoras J. C. e outros... o contrato desses três professores está vencendo agora ... são dois anos e o contrato dos substitutos são renováveis a cada sei meses com/no máximo até dois anos... o que se falou que a gente poderia lutar pra que esses professores tivessem prorrogado o que seria muito difícil porque a legislação é bem taxativa... no máximo dois anos... e ele me disse que não vai ficar aqui porque ele está com plano de ir pra Belém () por motivos particulares no mais... o que eu questionei foi o engajamento dele na campanha mas ele alegou que por motivos particulares preferia se manter mais distante foi isso... agora eu gostaria de falar especificamente sobre o caso do NPJ e da administração do professor J.P.

((vozes))

P2- eu tenho três minutos por favor... a::: eu tenho três minutos... o que eu quero dizer é o seguinte sobre o NPJ que é do curso de Direito eu sou professor do curso de Direito .. eu sou professor...

((vozes))

Med- atenção só instante... evidentemente eu acho que tudo a gente tem que usar o bom senso... W. tem os seus três minutos pra poder

((vozes))

Med- calma... calma... vocês votaram os três minutos... W. eu peço pra ele ter o bom senso pra utilizar o seu tempo pra poder se manifestar acerca do que foi citado... agora eu não posso ta... é o mesmo pedido que eu vou fazer ao Z.P. então o

que eu não posso evidentemente dentro dos três minutos dele é cassar a palavra dele... agora peço pra que todo mundo tenha bom senso e todo bom senso não faz mal a ninguém...que W. possa se manifestar nos seus três minutos e nós temos que respeitá-lo nos três minutos dele...

Med- um minuto e vinte e oito você já usou... você tem um minuto e quarenta... um e trinta e dois...

P2- bem o que eu quero manifestar é o seguinte é que eu sou professor desta instituição desde noventa e sete e quando aqui cheguei votei no professor Z.P. porque acreditei nas suas propostas... a:: a questão... e cheguei a trabalhar com ele porque fui o primeiro coordenador do curso de Direito de agosto de noventa e sete até fevereiro de noventa e sete...ele me nomeou ele não fez eleição pra coordenação do curso... isso gerou uma polêmica com Centro de Direito à época que queria fazer eleição e eu estive conversando com ele professor faça eleição que custa? eu me candidato e ele não fez eleição o que gerou o que gerou... manteve uma posição de não fazer eleição a::: o fato que foi uma briga com o presidente do centro acadêmico à época... a questão é a seguinte... isso demonstra um autoritarismo que foi é:: um autoritarismo e um centralismo que foi acompanhado no decorrer desses quatro anos quer dizer lá em noventa e sete começou e só tendeu a piorar tanto piorou que até o vice dele N. não agüentou ficar com ele...

((vaías))

P1- o que a gente quer é democracia sim é participação... é vice trabalhando junto com o coordenador ()

((vozes))

Med- ZP. três minutos... atenção vamos ouvir o professor J.P.

P3- em primeiro lugar eu quero dizer a todos que como foi falado aqui eu não sou orientador do projeto eu fui coordenador do projeto... formulador e quem escreveu o projeto porque não saiu do centro do/do curso de Direito um projeto digno de competir ()

((vaías))

P3- essa que é a grande razão e que teve como coordenadora professora J. num primeiro instante professora J. professor F. e outros deles e tiveram carga horária sim pra isso e não venham agora essas coisas e isso vou lhe dizer uma coisa... vou dizer uma coisa pra vocês isso muito me entristece num instante em que

((vaías))

Med- atenção... atenção..

P3- numa disputa....

((vozes))

Med- calma aí Z. é só três minutos a gente esperando

P3- isso muito me entristece numa campanha dessa que a gente vem buscar coisas de baixaria desse nível pra tentar se eleger tentando/tentando fazer equivocar a opinião das pessoas decidiu por que que não fizeram isso com a professora H.falou por que que não foram feitas essas denúncias antes por que que as pessoas não assinaram embaixo e só agora ir ao microfone vêm e falam por que isso não é feito pra que a gente possa sempre se defender e não como está sendo feito.. como está sendo pedido a opinião destas pessoas... que vieram diga-se de passagem eu não vou responder a essas coisas de alguém que não sabem nem escrever um texto decente....

((gritos))

P3- muito triste mesmo...

((vozes))

Med- atenção

P3- eu fico muito triste quando eu vejo esse tipo de promessas de promessas de campanha... vou prometer fazer casa de estudante vou prometer isso... prometa em fazer o professor de Direito ir pra sala de aula.. isso ()

((vozes))

P3 () e ainda não conseguiu se instalar em Marabá.. vem falar de residência... vem com toda essa verborrêia ... n os estamos numa universidade... nós estamos numa unIversidade e reconheça nossa capacidade de pensar pelo menos isso pelo menos tenha a ombridade disso..

((vozes))

P3- eu gostaria muito... eu gostaria muito que vocês pensassem muito bem na proposta aventureira que se coloca pra esse campus... o que está em jogo não é o () ... o que está em jogo é um status nessa cidade pra que tem os escritórios e fica trabalhando... trabalhando... não se dedicando de fato a essa universidade como deveria...

((gritos))

P3- isso é a coisa fundamental nessa eleição que está em disputa ... o que está em disputa são os jogos de determinadas pessoas que têm partido e estão querendo se eleger e fazer base política dentro da universidade... essa é a grande questão que se coloca aqui e que não se tem coragem de externar...

Med- encerrou Z.P.

Med- depois da animação aí vamos continuar vou chamar J.W. pra fazer sua pergunta... j. tem um minuto... depois de formular a pergunta tem um minuto

((vozes))

Med- espere aí só um instantinho J.... deixe o n osso professor W aqui... W da mesa...

A3- a minha pergunta era pra () mas não deu... eu quero falar em nome da turma lá professor J.P candidato que eu quero ficar cinco anos dez anos vinte anos porque a dimensão do meu conhecimento eu não sei aonde vai... eu quero estudar muito mais..... entendeu? Professora J. você falou em um momento anterior que você ainda vai ficar aqui uns dez anos ou mais e que nós só ficaremos cinco anos no máximo... eu gostaria de ficar muito mais como falei eu acabei não

compreendendo essa citação por acaso esse discurso em síntese tem algo a ver com o fim do intervalar assunto que parece ter ganhado ênfase com a reitoria universitárias nova? este () não sabe o quanto o intervalar é importante para o povo do Sul do Pará.. obrigado...

Med- muito bem professora J. tem três minutos pra responder...

CC2- eu acho que

((vozes))

Med- gente tava indo tudo legal s...

CC2- é... antes de eu responder a sua pergunta eu gostaria de externar minha tristeza por ver uma manifestação tão pequena tão de baixo nível do nosso coordenador quanto ele poderia ter sido bem melhor né?... e eu gostaria de requerer também que ele apresentasse meu PIT e o PIT () cargas horárias () vaga pra manutenção ()

((vozes))

Med- companheiro... ela tem três minutos pra falar o que ela quiser...

((vaías))

Med- calma aí ()

CC1- (...) que a continuidade aqui não implica necessariamente em continuar como aluno... é necessário continuar nesse campus sim além dos cinco anos inclusive Jorge... como professor... inclusive como pós-graduando e muito além do que a gente tem conseguido construir hoje intervalar e eu acho... aproveito a questão pra chamar a atenção... já falei isso no debate do regular... de que os alunos deste campus precisam tomar em suas mãos a tarefa da construção continuada dele e isso significa preparar a vida docente ... especialmente os alunos dos bacharelados... vale pra todos... mas especialmente aqueles que dependem hoje de professores que vêm de fora... especialmente os que dependem hoje de professores que têm outras profissões e que não podem muitas vezes se dedicar a esse campus... precisam pensar na docência como um futuro pra si e como um futuro pra universidade... o intervalar também vale a mesma coisa... precisamos pensar em alunos que estejam hoje se preparando para serem bons professores... para serem bons pesquisadores de nível superior... não basta formar pessoas pra lecionarem nível médio... não basta formar pessoas hoje pra concorrerem ingloriamente aos concursos públicos que aí se colocam ... é preciso pensar em pessoas que possam tocar esse campus junto conosco e além de nós... aqui nessa região...

Med- obrigado professora... a senhora terminou dentro do seu tempo então temos agora a pergunta do A. para a professora H.

A4- boa noite a todos... é...professora H. é público e notório que os campi do interior estão conseguindo minorar seus problemas abraçaram os convênios e:: abraçaram todos os convênios e as parcerias... a senhora... também é público e notório que refuta essa idéia... eu queria saber já que a senhora refuta essa idéia... como realmente e efetivamente ... a senhora pretende resolver esses problemas que estão expostos né?... além exatamente do seu discurso... eu gostaria de saber na prática... o que realmente a senhora tem a fazer já que não abraçar os convênios e as parcerias?... obrigado...

CC2- você usou A. a palavra exata... minorar os problemas... é exatamente pra isso que servem as parcerias existentes... pra minorar os problemas... não é pra solucioná-los... não é suficiente... você sabe disso... nós sabemos que não é suficiente... agora deixe eu te dizer que eu conheço os núcleos desde quando não tinha nem um tijolo no chão... todos eles.. tá... agora tem... não foi presente de ninguém... foi luta dos estudantes... em Rondon do Pará a turma de Letras pra quem eu lecionei com muito orgulho e com muita honra ficou anos nas escolas municipais pulando de um lado pro outro... se organizou e com a ajuda... naquele tempo a coordenadora era a professora R. que hoje é secretária de educação...e com aju/com a luta dos professores também conseguiu construir o que hoje é um núcleo de Rondon do Pará... Parauapebas também é produto de uma luta dos estudantes... Xinguara... o fato de ter uma turma lá é produto de dez anos de luta e eu estava lá desde o começo... então eu não estou sendo apresentada a estas situações agora... eu sou velha nelas.. não é nenhum demérito ser velha nessas coisas né?...sou velha nelas e tenho muitas e muitas tardes e noites de reunião com prefeitos tentando garantir que os núcleos existam... muitas e muitas... pergunte pra qualquer um deles quando tiver oportunidade... discordando aqui... concordando adiante... tentando garantir verbas... vindo de onde é que sai... vindo em que comunidade vai contribuir... não tem nada de novo nisso... o que eu disse e deixe eu repetir de novo porque parece que a gente fala línguas diferentes... o que eu disse é que isso só serve para minorar problemas... isso não resolve porque a resolução desses problemas está na luta por uma universidade e que o governo federal assuma o seu compromisso... assuma com a responsabilidade...com o ensino público de Rondon ... de Parauapebas... de Xinguara e desse país inteiro...

((aplausos))

Med- muito bem professora... agora tem de W. né? o:: tem a professora J. tem direita a três minutos... depois W, ta inscrito pra fazer a pergunta pra professora J.

CC2- foi bom a senhora citar né? o exemplo de Rondon do Pará onde foi a coletividade foi a comunidade que lutou e construiu sua sala... estão aqui os alunos de prova... governo federal sequer deu uma verba... e digo mais... o coordenador deste campus eu soube da boca do prefeito que sequer conhece o prefeito ou foi conversar com o prefeito sobre a realidade do campus... nunca buscou nenhuma melhoria pra lá... então nesse sentido a gente vê sim mudanças substanciais não solucionarão todos problemas com as parcerias claro que não mas haverá mudanças substanciais e aí eu lhe cito outro núcleo professora que é o núcleo de Parauapebas né? onde a gente tem que considerar o que ta sendo realizado lá... hoje existe aproximadamente vinte salas de aula à disposição das universidade onde o CEFET está com sete turmas e n os estamos somente com duas... né? onde existem mais de seis laboratórios montados... aproximadamente cinquenta computadores à disposição dos universitários... laboratórios de Ciências Biológicas... laboratórios de Design Industrial... tudo pra qualificação e nós UFPA estamos com duas turmas lá... então nesse sentido a parceria existe? existe... e o que essa

coordenação atual e o que vai ser feito posteriormente pra que a gente possa realmente mudar essa realidade? Depende de n os e é realmente nesse sentido que a gente acha que há possibilidade de solucionar todos os problemas mas de mudar e resolver muitos deles...

((aplausos))

Med- agradeço agora a candidata e a postura da plenária vamos agora para o W. ()

A1- a professora J já deixou bem claro que ela n ao respeita os processos democráticos que ocorrem dentro da universidade... tanto que teve que fazer bateria com A. F. no interesse que nós já sabemos quais são...eu gostaria que a professora respondesse vírgula... para aqueles que sabem o que é democracia... respeitar...se ela vi respeitar o processo democrático do campus de Marabá caso se eleja e caos A.F. com a sua parceria queira nomeá-la? Só isso que eu quero que você responda...

Med- professora tem três minutos... atenção...

CC2- eu só tenho a agradecer uma pergunta dessa... me admira você falar de respeito me admira alguns colegas aqui falarem em respeito... eu gostaria de convidar as pessoas

() em decorrência desse compromisso ela interiorização eu dei meu apoio a ele () o professor A. deve ser respeitado sim () nós respeitaremos a consulta sim ()

Med- a professora H. tem três minutos pra fazer suas considerações

CC1- não resta a menor dúvida de que quando nós submetemos o nosso nome a um processo de que nós bancamos o voto universal através da universidade todinha e não fazer isso se nós fazemos os é porque nós defendemos os que a pessoa eleita seja nomeada e de fato professora só irá um nome para Belém porque eu não teria nenhuma condição de não eleita correr atrás e apoio de político para garantir o meu nome como coordenadora... eu só assumo eleita ... terá o meu apoio caso eleita para bancar diante da legislação diante de F.H diante de qualquer coisa ()

()

Med- muito bem agora M.A pra formular pergunta pra professora H.

A5- professora H. por que a senhora se omite a dar apoio à casa do estudante que é um sonho há muito tempo () a senhora pretende abafar esse sonho da casa do estudante ou é porque ()

CC1- você não faz uma pergunta M... você diz que eu me omito...e eu quero te dizer que eu não me omito... claro apoio foi a expressão que eu usei quando falei da casa do estudante... dar apoio é o direito de nós todos... eleitos ou não eleitos... não tem importância isto... agora é luta insisto... é luta que os estudantes têm que puxar e conduzir... é deles e nós somos sim apoio... nós somos auxiliares nisso... nós somos auxiliares nisso... não temos

() totalmente diferente... eu acho que você é um militante e sabe do que eu estou falando e sabe também... sabe até reconhecer um militante quando vê...tenho certeza disso e sabe que essas lutas são antigas e são nossas mas não pra ser promessa de campanha...

Med- () se quiser....

CC2- é eu já toquei nesse assunto né? nós não entendemos desse jeito a::: eu vou dar apoio legal pode correr atrás que nós vamos dar o apoio sim... não () a gente assume o compromisso gente de usar o peso dessa instituição pra buscar parceria sim porque nós vamos procurar os prefeitos e dizer nós vamos implantar e estruturar a casa do estudante em Marabá e nos núcleos e todas as prefeituras do Sul e Sudeste do Pará apoiarão será que a sua prefeitura vai ficar de fora? vamos sim de certa forma pensar... colocar o peso dessa instituição que é muito diferente de um estudante ou um grupo de estudante ir tentar negociar com prefeitura... é muito diferente...()

((vozes))

Med- atenção o L. L. está inscrito pra formular a última pergunta pra professora J.

A6- é.. eu estive conversando com uma senhora ainda agora que mora em Itaituba e ela dizia que não sabia do processo eleitoral aqui neste campus... falou de ter sido pela participação da professora H. lá naquela comunidade e que informou dos processos políticos que aqui estavam acontecendo... () eu queria dizer também ... o curso dela é intervalar...

Med- você tem trinta segundos

A6- () professora... de que forma professora a senhora encararia o intervalar como estudante deste campus e de que forma a senhora iria colocar um cartão de ponto na secretaria se a senhora é ()

Med- professora J. ()

CC2- eu gostaria de dizer () que não é a primeira vez () autoritária e de outras coisas

((vozes))

Med- que é isso companheiro? calma aí ()

CC2- eu gostaria que a gente repensasse sobre a pergunta que me foi feita... () sabe o que é democracia... vamos respeitar a vontade () onde vamos dar oportunidade para as pessoas que querem me ouvir () eu gostaria de repudiar o que foi feito ()

(...)

Transcrição nº 20

Pres- a gente não vi esperar mais pessoas porque a gente sabe que aqui na universidade mês de julho a maioria se encontra de férias... então a gente não vai esperar... conforme andamento da assembléia as pessoas vão chegando () e participar da assembléia... os companheiros que estão aí atrás A. E. A. participar da assembléia se possível chegar até a mesa... então nós vamos dar início à nossa assembléia... nós vamos começar a assembléia com informe nacional... algum

companheiro que tiver algum informe... por favor... dirigir até a mesa ... se inscrever pra dar o informe nacional... nós temos uma notícia quentíssima aqui ... como informe nacional eu vou ler para os companheiros que saiu no... no O Liberal... ((vozes)) companheiros é o seguinte... vou ler um informe que tem aqui... recursos estão garantidos... “na última sessão do semestre o congresso nacional aprovou... crédito suplementar de três vírgula oito bilhões para pagar o aumento do funcionalismo... o congresso aprovou na última sessão do semestre projetos de crédito suplementar de destino cerca de três vírgula oito bilhões para aumentos salariais do funcionalismo público federal... reestruturação de carreira e contratação de novos servidores... desse total... dois bilhões e nove milhões servirão para o reajuste dos salários que foram negociados nos últimos sessenta dias... o governo vai editar medida provisória definindo ainda esta semana os aumentos... serão beneficiados com reajustes servidores públicos federais das categorias que fecharam termo de compromisso na mesma nacional de negociação permanente.. a maioria fiscais auditores de diversas áreas... os índices variam de nove vírgula cinco por cento a cinquenta e um por cento... cerca de novecentos e cinco mil servidores aguardam o aumento... que deve ser retroativo a maio e poderá ser pago em agosto no contra-cheque relativo ao mês de julho... os professores universitários ficaram fora do acordo.. são setenta mil servidores e ainda estão em negociação com o governo...” bom companheiros isso foi o informe que o governo repassou para o funcionalismo público logicamente pra toda sociedade tomar conhecimento em relação... sobre a mesa de negociação que foi decidida nos últimos sessenta dias... como todo mundo tomou co/tomou conhecimento... nós estamos em greve... isso já faz parte... até do...do... da nossa vitória em nossa greve... isso aí já foi uma pressão em cima do governo e já vem o retorno sobre a paralisação e o retorno de nosso movimento... quero salientar aos companheiros que estão em assembléia aqui... que tem um companheiro aqui... ele está... está identificando em nossa assembléia... estás... filmando... ele participou do comando de greve... está fazendo um trabalho... está fazendo uma matéria para uma professora como ela participou numa... das assembléias dos estudantes... participou das assembléias dos professores... agora está participando da assembléia dos servidores... pra que não se torna/ não se torna inconveniente... estamos comunicando aos companheiros que estão participando na assembléia que está/foi autorizado pelo comando de greve... já que a nossa greve é uma greve legal está autorizado... vou repassar pro/ estamos abrindo as inscrições para os companheiros que quiserem escrever... dar informe nacional... informe local está aberto....

PRES- A.

SERV 1- bom companheiros... é... o B. já leu a história da carrei/da gratificação mas a gratificação já/já sabia que tinha sido aprovado tinha sido sancionado e que dependia muito da liberação de verbas que foi aprovada () no congresso... então eu gostaria de saber se foi feito algum contato com algum companheiro em Brasília sobre a () da pendenga aí sobre a questão da carreira porque o que nós sabíamos é que havia feito um acordo entre o MEC e a Federação e o comando nacional de greve... mas nesse acordo que foi feito não tinha ainda o aval do Ministério do Planejamento e nem da Casa Civil... então qual era a decisão que se precisava era que o MEC a Casa Civil e o Planejamento fechassem pra fechar o acordo e com isso é... é... fechar a questão da negociação em termos da história do projeto de carreira que é um projeto inclusive muito rebaixado mas era isso que nós estávamos dependendo então eu gostaria de saber se os companheiros têm alguma novidade alguma notícia sobre isso... mas eu me inscrevi porque aconteceu a caravana né? como todos sabem nós viajamos na caravana a semana passada saímos no domingo passado e passamos o dia em Brasília e essa caravana teve muitos problemas inclusive nós tivemos que discutir aqui com o comando de greve? quais foram os problemas na caravana ? e aí pra relatar rapidinho...a primeira orientação da federação era que se passasse um dia em Brasília que seria na terça-feira e que nesse dia nós teríamos que radicalizar em Brasília na tentativa de o governo fechar as negociações sobre carreira... como nós tínhamos fechado o ônibus e a despesa da caravana se gerou em torno de pelo que eu sei de quinze mil reais... chegou uma orientação da federação pedindo pra que não fosse mais um dia em Brasília mas mais dois dias ou seja nós teríamos que ficar três dias em Brasília... isso pra nós foi impossível ficar os três dias em Brasília mesmo assim a caravana saiu... pra surpresa nossa chegando em Brasília na terça de manhã houve uma série de desencontros n é? Primeiro não tinha ato de manhã depois tinha ato depois teve um ato relâmpago no MEC que inclusive culminou com a presença apenas de quatrocentos companheiros no MEC na Esplanada dos Ministérios... e à tarde seriam um debate de carreira que é exatamente pra nivelar todos os companheiros que estavam em Brasília sobre o que é essa história do projeto de carreira... infelizmente há uma conf/total desarrumação no comando nacional e na direção da federação que toda hora o debate sobre carreira ia passando pra depois... primeiro marcaram pras quinze horas depois pras dezesseis depois pras dezessete depois pras depois dezoito enfim... nós tínhamos marcado uma saída às dez horas de Brasília pras dez da noite e nós vimos que havia uma zona generalizada... por com ta disso nós reunimos a delegação lá mesmo em Brasília e tiramos três companheiros que estavam n o comando que é o J. a B e o L mais o M que é da direção da federação tava na reunião na hora/na na caravana e nós colocamos toda a nossa crítica em relação à direção da federação e tiramos também que nós íamos falar no carro-som do sindicato dos trabalhadores de Brasília é:: na Esplanada do Ministério... então eu e o Miguel vamos falar no carro-som... denunciar que nós achamos que foi um a enrolação que nós achamos que nós gasta mos quinze mil reais e na verdade nós não fizemos absolutamente nada em Brasília né? e chegando aqui no comando local de greve o comando reuniu junto com os outros companheiros que não foram e nós elaboramos uma nota de repúdio à desorganização que estava em Bra/que aconteceu n dia da caravana que eu gostaria que os companheiros lessem porque essa monção ficou de ser aprovada nessa assembléia inclusive um dos pontos é que se discute o valor da caravana no arrecadado por conta de greve... então gostaria que os companheiros lessem a monção de repúdio que foi elaborada pelo comando local de greve e que a gente submetesse à aprovação...

((vozes))

SERV.2- bom eu vou ler a monção que nós tiramos porque como a companheira A. colocou nós /a realidade é que nós passamos dois dias de estrada... o pessoal que já viajou sábado e que é cansativo... nós fomos já com orientações pra ficar

num determinado local e chegando lá nós tivemos que ir pra UNB e a gente viu que estava totalmente desarticulado o comando nacional de greve... certo? no qual a FASUBRA tem os seus representantes nos estados...e a gente sentiu o seguinte que na realidade foi tirado na hora a mobilização lá em baixo no MEC né? puxaram uma reunião com o Ministro e agente não sabe realmente se dessa reunião é que saiu essa questão do pagamento mas a gente sabe que isso tava praticamente acertado esse pagamento... então na realidade foi improdutivo essa nossa ida lá... foi um gasto que nós tivemos no sindicato um gasto que eu considero um gasto absurdo mas não por culpa nossa por culpa do comando daqui mas sim nós tivemos uma orientação do comando nacional de greve através da FASUBRA então nós fomos pra lá para um ato que nós esperávamos que tivesse a sua finalidade de ter uma repercussão nacional... chegando lá ocorreu de fato o que a companheira A. colocou aí... bom e agente ta cobrando da FASUBRA e do comando nacional de greve porque nós somos bastante cobradas todos os sindicatos toda base da FASUBRA em relação aos pagamentos.. tem que se paga dia dez... quando tem greve ela tem um por cento que é aprovado em assembléia... tem de ir trinta por cento pra FASUBRA... então a gente está fazendo esse documento... o comando nacional de greve local fez esse documento pra ser aprovado em assembléia pra ser encaminhado pro comando nacional... e eu vou ler... é uma monção de repúdio... ((o servidor passa a ler a monção)) isso aí foi quando a o nós da delegação sentimos o problema lá e o companheiro O. M. e a A. foram () essas questões e resolvemos lá vir embora ((retoma a leitura))

PRES- agora nós temos o companheiro... vamos seguir a inscrições...e depois a gente vê a votação dessa monção... o N.

SERV.1- a questão de ver se a gente aprova ou não o documento... ()

PRES- exato... não se tiver algum companheiro que queira discutir em relação ao documento... em relação ao documento...está aberta aqui as inscrições se não nós vamos direto pra votação...

SERV.3- coloca logo em votação E.

PRES- e esse documento foi tirado aqui no comando pra que agente aqui da universidade envie pra lá pro comando nacional de greve... então quem for favorável que esse documento siga... que essa monção siga... hoje mesmo imediatamente levante o braço... quem for contra levante o braço e quem se abstém de votar levante o braço... bom então ta aprovado por unanimidade que o documento segue pra Brasília hoje

((aplausos))

PRES- agora seguidas as inscrições nós temos o companheiro N. N. três minutos...

SERV.4- companheiros...só queria é::: dizer que foi uma falta de respeito muito grande da nossa federação e os informes que chegaram até n os é que mais uma vez a CUT tava pelegando lá... a nossa federação.. certo?... tendenciando pro lado do governo e também... já passou pro informes locais já? informes locais? com relação a geral né? nós estamos tentando fazer valer nosso movimento de greve no Barros Barreto... mais uma vez a diretoria do hospital está sendo contra o movimento de greve através de documento nos entregou um documento ontem dizendo que a nossa ação é criminoso que reivindicar nossos direitos é criminoso mas estamos aí companheiro resistindo e organizando nosso movimento no Barros Barreto e muito atentos sobre a atuação da federação e sobre a atuação da euforia () a CUT em Brasília certo?...

PRES- próximo inscrito?

BOM... o próximo inscrito aqui sou eu mas eu já fui contemplado pelo companheiro que colocou a situação a nível nacional e a respeito do Barros Barreto criticando a diretora do Barros Barreto... eu vou chamar aqui o próximo é o M.

SERV- 5- bom dia a todos e a todas bom gente depois dessa avaliação que foi feita pela A. pelo companheiro E. com relação à caravana agente tem que se atentar mais uma preocupação aqui com relação comas deliberações que são feitas a nível nacional e que realmente às vezes as pessoas não se atentam pelo fato de pra ele não seja muito importante... mas gente que tá aqui no norte a gente tem que começar a começar a se preocupar com algumas coisas que a FASUBRA delibera lá... uma coisa por exemplo são as caravanas que de vez em quando () nacional a FASUBRA ela delibera por caravana... outra coisa... com relação ao fundo de greve né?... então a gente tem que começar () o que a FASUBRA () começar mapear algumas entidades que são prejudicadas por esses encaminhamentos que são feitos lá na FASUBRA... por exemplo a nossa federação ela gasta pra participar de uma caravana dessas quando é só um dia né? quinze mil reais...alem desses quinze mil reais nos temos que encaminhar mais trinta por cento desse fundo de greve que é quase um total de quase vinte mil por aí assim... então na verdade o que que a categoria fica aqui se nós temos uma receita de cinquenta cinquenta e cinco mil né? praticamente praticamente a FASUBRA ela não fica com trinta por cento... () ela leva mais de sessenta por cento () então fica difícil de hoje em diante a gente ter essa preocupação e colocar pra FASUBRA nesse documento essas preocupações ta certo?

PRES- bom ta inscrito aqui o companheiro Pedro Paulo que na falação do Pedro Paulo nós vamos encerrar as inscrições... ok?

SERV 6- é antes de eu começar qualquer coisa eu peço desculpa nossos amigos do Paissandu aí por estar vestindo essa coisa aqui mas só M. (disse que vinha) a caráter hoje e ele não veio né M.?... () e não veio porra.... né parece que só eu que tô a caráter da caravana aí... mas a galera da caravana ta de parabéns a caravana foi muito boa... apesar da FASUBRA ter feito o que fez eu considero positiva a caravana que nós fizemos né? poderia ser bem melhor se tivesse uma diretoria da FASUBRA lá organizada preparada e não aquela () lá... teve pessoas lá que ouviu né? foi outros diretores pessoas que tavam se virando sozinhas lá tentando salvar uma parte da FASUBRA lá tentando fazer alguma coisa e o pessoal que estava lá viu eu tentei ajudar lá a bag/ ver se a gente salvava algum ponto a gente ia lá pra/na organização deles que foi colocada aí já é... uma palestra sobre plano de carreira né?... o videokê os cassete a quatro lá... só que não aconteceu por falta de estrutura nem essa infra-estrutura e essa estrutura tentei ajudar mas infelizmente não deu tempo porque tava muito tarde e a galera já estava estressada ()

PRES- encerrou companheiro

SERV 6- é preciso mudar mesmo e que o () viu E. que se coloque nesse repúdio aí uma/acrescente né que o comando nacional de greve seja não só fortalecido como modificar alguns membros lá... algumas pessoas que se acham no direito de comandar o comando... e comandar da forma que está comandando é melhor ficar do lado de fora...

PRES. Obrigado companheiro.. A.

SEV. 7 - ainda há pouco encontrei o pessoal do comando nacional é a B. o L e o J. e informe que eles me passaram foi o seguinte que amanhã o governo vai ta apresentando pra FASUBRA a sua proposta do plano de cargos () alterações que eles acharam que tinham que fazer e a FASUBRA vai repassar depois para as bases () então ela pediu que lembrasse que é greve não é pela gratificação que eles estavam muito preocupados de como foi aprovado a gratificação as () voltassem a trabalhar então ela pediu que eu repassasse isso e pra greve continuar porque a greve não é pela gratificação e sim pelo cargo único... então amanhã o governo vai estar passando sua proposta pra FASUBRA e a FASUBRA vai tá passando para as bases....

(...)

PRES- a partir de agora nós vamos fazer avaliação de nossa greve a nível local... tanto aqui na universidade quanto nos hospitais Barros Barreto e Betina e nas unidades externas... nós vamos fazer avaliação da nossa greve e a partir de agora as inscrições estão abertas... nós vamos começar pelo companheiro M. G. ((pausa)) bom companheiro aqui ta inscrito M.G. do Hospital Betina Ferro... pode continuar companheiro..

SERV. 8- bom dia companheiros... é um prazer estar com vocês aqui participando deste momento célebre para a classe trabalhadora da Universidade Federal do Pará... faço parte do hospital Betina Ferro de Sousa trabalhando há quase dois anos e eu defendo que é uma dificuldade muito grande da parte dos nossos funcionários até mesmo das pessoas que são atendidas nessa universidade... no departamento de saúde especificamente nós precisaríamos fazer/pensar numa outra forma de trabalho com as nossas comunidades os nossos clientes... eu percebo que nós estamos trabalhando praticamente sozinhos nessa luta... sindicato sozinho pelos seus próprios interesses enquanto que a comunidade está sendo prejudicada por atitudes nossas e dos nossos administradores... eu acho e defendo a idéia de que esse sindicato deve buscar o apoio do clube de mães do clube de feirantes... representantes da comunidade e outros segmentos que são eles prejudicados já que são eles que também dependem também desses serviços ... e quando nós vamos fazer uma manifestação eles não sabem o que está acontecendo... então nós devemos buscar o apoio desses presidentes comunitários desses presidentes de empresa de (pesca) empresa de feirante... clube das mães... esse pessoal que tem entidade organizada com a comunidade para que eles se engajem também nessa luta e possa engrossar esse caldo a fim de que venha produzir efeito real diante daqueles que massacram na verdade a população que () lá no fim da fila....termino aqui minhas palavras ()

SERV 5- bom...eu quero avisar aqui o companheiro que é o seguinte... que essa reunião de assembléia é dos funcionários da universidade que estão em greve... não é de líder comunitário... e se a comunidade é prejudicada não é culpa dos funcionários e sim do governo que está expondo... entendeu o descalabro sobre o nosso reajuste sobre a nossa condição de salário... então nós estamos aqui lutando pelo reajuste justo e pela condição de trabalho e sim pelo companheiro também e pra todos os funcionários que estão aqui presente...muito obrigado...

PRES- ninguém inscrito ((pausa)) está aberta inscrição para informe local de nossa greve... companheiro que quer se inscrever se dirigir à mesa... se não tiver a gente vai encaminhar... A.

SERV1- companheiros hoje é o dia nacional de luta em defesa da carreira... infelizmente a gente não organizou nada e eu acho que o ato que vai culminar o nosso dia nacional de luta foi transferido pra amanhã... amanhã como foi colocado... a gente tá fazendo uma atividade no hospital... na verdade... a greve no hospital ela está caminhando e nós fizemos uma assembléia ontem no hospital com já foi dito e ficou tudo programado pra amanhã pro próximo período... eu só estou preocupada de como está a situação aqui pelo campus universitário... eu acho que está deixando muito a desejar na verdade nós decidimos uma greve aqui em assembléia com se fosse um decreto e aí? os companheiros sigam a sua (vida) à vontade ou seja se quiser fazer a greve faz... se não quiser... então não pode ser assim... nós vamos num enfrentamento com o governo que a gente sabe que um governo como o governo lula tem se demonstrado... em nenhum momento está do nosso lado está sempre do lado dos banqueiros... do latifúndio... do Banco Mundial...nós vamos ficar aqui se depender do governo federal que quer privatizar as universidades... tempo... e tempos e tempos... e a gente vai ficar nessa história então eu acho que a gente vai ter que tirar algumas medidas pro campus universitário... não pode ficar nessa situação... o comando não deixar de maneira irresponsável nós tínhamos marcado segunda-feira uma atividade pra cá infelizmente não aconteceu e acho que nós temos que reunir depois o comando pra tirar uma atividade pra cá ... uma das coisas que eu gostaria de sugerir era passar nas unidades... nós temos que ter um raio-x passar em todas as unidades pra saber o que ta acontecendo... quem á trabalhando quem não ta trabalhando... e até se for o caso na próxima assembléia que eu queria propor que fosse na terça-feira... nessa assembléia de terça-feira a gente pode fazer uma explanação do que é carreira porque () os companheiros não tá sabendo pelo que tá lutando que é o tal projeto da carreira () que o comando de greve fica responsável pelas atividades de passar no setor pra ver o raio-x e ter alguma atividade realmente de impacto aqui no campus universitário... ()

PRES- obrigado companheira... olhe o companheiro M tá chegando agora do hospital Barros Barreto e ele teve uma reunião ele e outros companheiros com a direção do hospital... então é bom que ele repasse isso pra categoria...

SERV. 10- é ontem a gente tava preparando o boletim do comando no final do dia quando a gente recebeu o telefonema da secretaria da direção do hospital pra que agente colocasse pra eles oficialmente qual foi a posição da assembléia... que realizamos ontem lá no Barros Barreto e... então nós colocamos fomos lá para isso... colocamos a questão de que amanhã estaremos realizando o ato a partir das seis e trinta na frente do hospital... acompanhado depois de um café que agente vai oferecer pros servidores do hospital e também pras pessoas da comunidade que estiverem por lá... colocamos que o portão

do hospital ficará fechado até as oito horas.... da manhã ou seja os servi dores ficarão fora do hospital até as oito horas da manhã entrando só o pessoal de CTI... da AIDS... pessoal de laboratório... né? aqueles setores né? e que depois o comando de greve vai dirigir aos diversos setores para que ali seja elaborada a escala de greve ta? colocamos também que desde a partir de ontem a informação que foi passada por () é de que os leitos que não se referem a esses setores né? quais são os setores? CTI... UR é... diabete...AIDAS... fibrose cística e TBML... esses leitos que não se destinam a esse tipo de de enfermidade serão reduzidos até alcançarmos um índice... um número percentual de trinta por cento né? colocaram lá as ponderações deles mas essa foi a informação que demos pra eles e que vamos construir a partir do memento que tenhamos às mãos a tabela/a escala construída de setor por setor aí sim o comando vai prostrar lá na frente do hospital e fazer o piquete... essa é a informação que a gente tem do Barros Barreto... não tem ninguém inscrito...

(...)

PRES- inscrita M. vai dar um esclarecimento

SEV 11- não eu quero só um a questão de esclarecimento de M, porque é assim é::: ontem teve assembléia no hospital e foi já tina sido dado informe do que ia acontecer e tal a gente foi chamado pra uma reunião com a direção hoje e pra mim não ficou claro que tinha sido discutido entre a direção e ele... ele me falou que era pra oficializar o que agente ia fazer né? qual/quais eram as deliberações do comando... aí assim... isso ficou meio estranho eu queria que ele explicasse melhor isso né? e outra coisa...quando se faz uma paralisação de duas horas que a gente atrasa por duas horas a entrada no hospital até oito horas não tem esse negócio entra pra CTI entra pro laboratório... não entra ninguém... o pessoal do CTI aguarda até oito horas o pessoal chegar lá... do laboratório... sempre foi assim... não é abrir mão pro CTI entrar mais cedo pro laboratório entrar mais cedo... então não entendi também...

SERV. 10- bem... nós apenas estamos repetindo o procedimento que tomamos na última né? é esse que fizemos na última vez... pessoal de laboratório entrou... pessoal de CTI entrou não foi?... não foi assim que ficou decidido da última vez?... lá? nós fechamos o portão ta certo? não deixamos as pessoas entrarem com exceção desse quadro que nós colocamos... é apenas reprodução que nós tínhamos feito.. o que que eles me chamaram qual era a posição deles?... nós o comando de greve não tinha colocado ainda a posição da assembléia... foi isso que eles pediram e colocaram a posição deles... contrária... contrária... basicamente a escala... a escala não... contrária à redução dos leitos... enfrenta () posição deles tá certo? colocaram... ponderaram... () chamaram pra saber qual é a posição geral da assembléia tirada ontem? foi essa... tá certo? () aí eu peguei e disse hoje nós estaremos escrevendo um documento colocando a decisão tá certo? e respondendo aquele documento que eles passaram pra gente ontem.... ta certo?.. agora se a companheira M. acha que deve ser feito um outro procedimento ela participa de um outro comando de greve e agente rediscute a deliberação mas as apenas foi decisão do comando de greve acertada ontem de manhã antes da assembléia....

(...)

PRES- terça-feira não tem nenhum problema eu achava que na/a gente teria mais um pouco de tempo pra mobilizar pra sair () certo? porque segunda-feira pessoal ainda um monte de gente não ta vindo pra cá.... quarta-feira nós entendemos que é o melhor dia tá bom? dá pra fechar na quarta-feira? ótimo.... então quarta-feira... dez horas da manhã aqui ok? quarta-feira e aí a gente já avalia quais são os desdobramentos já com a informação do pessoal que tá chegando de Brasília... pra fechar a questão dos delegados... dos delegados do Pará pra mandar pro comando de greve... nós mandamos três delegados... B.J. e L.A. como disse M. esses companheiros era pra passar dez dias e esses dez dias estão expirando hoje...ok? então nós temos que decidir? vamos mantê-los? O B. ta propondo que essa decisão fique pro comando tomar... não eu acho que a gente tira aqui mesmo... fica um? Fica o M que é da FASUBRA? fica o M. vira delegado da nossa base porque ele é da direção... dá pra fechar assim? dá pra fechar assim e aí e aí olha só pessoal... só pra gente ver () eu já vi que a M. não está concordando... os companheiros voltam e na quarta-feira a gente já avalia... se for o caso a gente manda dois ou um mais um delegado da nossa base... dá M. pra fazer assim?...

((vozes))

PRES- M. tem um encaminhamento... só um minutinho... a proposta da M. é que voltem dois um dos três fique é isso?... é? proposta da M.... P. P escute só... proposta da companheira M. é que dos três que o M. é da direção da FASUBRA... inclusive ele nem vota lá na reunião do comando ok? () ela diz assim... que em vez de vir os três... um deles fique além do M. alguém diverge dessa posição? Então companheiro vai apresentar a proposta dele...

SERV. 6 - bom... nos temos três companheiros lá.... um é da direção nacional que é o M. ou dois tiraram... os três foram tirados por decisão de chapa...foi tirado um pela chapa um... outro pela chapa dois e o terceiro para a chapa três... foram representantes de chapa... então eu proponho aqui que se retorne os três companheiros... permaneça o M. e agente decide aqui por mandar mais um companheiro pela decisão da base representante de base... que o M. é apenas diretor da FASUBRA ele tá pela FASUBRA mas ele não vota pelo comando nacional...então nós precisamos mandar mais um diretor pela base aí nós temos um total de dois companheiros () posição aqui M.

SERVIDOR 12- é::: com relação ao M.. M. obviamente é diretor faz parte automaticamente do comando e tem direito sim a voz e voto... aa? primeiro é isso... e os. companheiros estão lá e como foi acordo que se os companheiros ficassem dez dias a minha proposta é a seguinte... que os companheiros retornem... hoje a assembléia só referencia o M. no comando nacional e quarta-feira que vai haver necessidade a gente escolhe um companheiro pra participar do comando nacional... a minha proposta é essa...

PRES- é eu acho que agente tá falando a mesma coisa só que de forma diferente... se ele for referendado logicamente que o M. vai votar tá certo? se ele for referendado aqui ele passa a ter direito no comando... isso é fato tá certo?... agora tem duas posições... uma posição da M. que diz que devem voltar os dois tá certo? e uma outra que diz que voltam os três e aí nós referendamos o M. como novo representante até que quarta-feira a gente discuta outro nome... dá pra fazer assim? dá

pra fazer assim M. você retira tua proposta ou quer colocar em votação? retira então aprovada... aprovada... olha só pessoal... nós tentamos aqui construir um consenso... então a proposta única é essa...retorna os três companheiros a assembléia referenda o M. como representante da base e na assembléia de quarta-feira nós discutimos se nós mandamos o outro companheiro.... ou não ok? Quem concorda com essa proposta por favor se manifeste levantando o braço... obrigado.. contrário?... abstenção?...então aprovado por unanimidade... companheirada temos atividade amanhã às seis e meia no portão do Barros Barreto... é importante que a companheirada esteja lá não só o comando de greve... o comando de greve inclusive tinha um número bom tá começando a reduzir... tá? vamos reunir agora e solicito... convido a compamheirada pra fazer parte do comando... até a próxima assembléia quarta-feira e amanhã de manhã cedo lá no hospital Barros Barreto...

Transcrição nº 21

P1- boa noite a todos ... antes de eu começar esse fórum eu queria só:: oferecer uma rifa aqui... é:: aproveitar ... é o seguinte a:: org/as organizações sociais dos trabalhadores rurais... tão... organizando essa rifa pro fórum no dia doze de agosto pelo () pra arrecadar fundos para as companheiras do movimento rural... participarem da marcha das margaridas né?... é um movimento... das mulheres... movimento... feminista que se está se articulando aí... tá fazendo a marcha das margaridas... então cada rifa custa dois reais se alguém quiser contribuir é... pode vir procurar no final da assembléia o professor M. que ta vendendo...

P2- se quiser marchar também....

P1- heim?... é: pros companheiros que quiserem se aderir à marcha das margaridas aí pode procurar os companheiros lá da FETAGRI ali na folha () na folha vinte e oito ali..

P2- vinte e sete..

P1- vinte sete... na FETAGRI que tem mais informação tá bom?... bom em relação à:: discussão com o:: sobre o convênio da UFPA com a vale do rio doce.. gostaria de saber se alguém já ouviu falar desse convênio ou acompanhou pelo jornal... já tem alguma idéia ou pelo menos já ouviu alguma notícia sobre ele?... quem não ouviu ainda falar desse convênio da UFPA com a vale? quem se abstém?... ((risos)) não porque... bom só pra... tentar fazer um histórico rápido no no... como tem se dado esse processo pra vocês ficarem informados né?... é:: mais ou menos em setembro do ano passado... os... veio aqui ao campus de Marabá a atual reitora de... lá de Belém... a vice- reitora né.. professora M e fez uma reunião mais ampliada aqui com alguns professores na qual ela divulgou... a existência de um convênio entre a universidade UFPA e a companhia vale do rio doce tava sendo... já tava sendo feito para criar um curso de especialização em engenharia de minas né? e que futuramente a idéia é que o convênio depois evoluísse para a criação de um curso de graduação na mesma área de enge/Engenharia de Minas... foi surpresa pra todos presentes naquela/ naquela reunião porque a comunidade aqui de marabá seja a comunidade docente seja a comunidade discente... não tinha participado de nenhum momento da construção da idéia desse ta? do do da construção desse convênio na forma como ele estava sendo encaminhado.. essa discussão já era uma discussão antiga que já veio do tempo dos planos diretores daqui da UFPA já cobiçava propostas de avançar na área de engenharia né?... ter cursos aqui na área de engenharia de produção mas essa discussão () da do convênio com a vale do rio doce não tinha sido discutida com ninguém aqui em Marabá.... então nessa mesma após essa reunião.. com a vice- reitora foi feita uma assembléia aqui nessa auditorio né? com a presença dos professores e dos alunos pra discutir o assunto e ficou encaminhado de se tirar uma comissão pra acompanhar esse processo de discussão e ter mais informações de como tava a situação isso aí na (reunião) passada... e essa comissão foi criada começou a participar das primeiras reuniões das reuniões que estavam acontecendo e posteriormente essa comissão com a re/ a re/ a reeleição do conselho do campus essa comissão foi... foi incorporada pelo conselho do campus né?... então a partir da/ vocês sabem que desde a última desde o último processo eleitoral que não só o diretório acadêmico desarticulou como o conselho do campus é:: desarticulou aqui também né?...estamos aqui parados... então no final do ano passado vocês do intercalar não estavam freqüentando aqui se não me engano... mas teve um processo de eleição pra e/eleger outro representante da universidade no conselho do campus... então a..no início desse ano .. então a partir do início de dois mil e três o conselho do campus voltou a atuar.. e aí o conselho do campus passou a acompanhar diretamente esse processo de discussão... bom... nossa surpresa nossa.. nossas preocupação é que todo esse processo de elaboração do convênio entre vale e UFPA não foi em nenhum momento colocado em discussão oficial dentro do campus de Marabá... o processo se deu a partir da reitoria né?... lá em Belém e elaborou o... os departamentos de geociência né?... e o... o de ciências exatas (pessoal)de engenharia da... da geologia que seriam os responsáveis temáticos lá pelo curso pra eles elaborarem convênio com a vale do rio doce () especialização e depois curso de graduação... problema todo que nós entendemos naquela assembléia e depois o conselho do campus continuou a discussão é que por mais que na ver/ é... bom de todo jeito a implantação de um curso novo aqui afeta de várias maneiras o nosso campus... né?... por exemplo... a vale se propõe a financiar a infra-estrutura pra iniciar o curso... os prédios e laboratório mas não se propõe a contratar professores... nós sabemos que todos os cursos novos têm carência de professores.. os nossos concursos...

P3- (deixa o pessoal chegar aí..) pausa longa

P1- então pra quem chegou agora... a assembléia chamada pelos estudantes () da chapa que está concorrendo ao diretório acadêmico convidou para... gente abrir um debate aqui sobre essa discussão no convenio da vale do rio doce com a UFPA sobre o curso de especialização em engenharia de minas.. então eu to colocando aqui pro pessoal como que o processo vem sendo encaminhado desde o ano passado... então são bastante preocupações que foram levantadas aqui pelos professores e estudantes aqui nos cursos regulares... né? no período regular.. é... passava por isso quer dizer abre-se um curso novo mas não tem garantia de que vai ter professor... e se for (disponibilizar) todas novas vagas pra esse curso de engenharia de

minas como ficam as outras vagas dos cursos que precisam de mais professores?... então até (esse problema) de curso novo precisa saber que não dá pra comunidade () se não for concursado... outra questão é importante... foi identificado... um curso dessa natureza demanda uma infra-estrutura... grande... precisa de laboratório... precisa de mais sala de aula e nós temos um problema sério aqui tanto de infra-estrutura como de espaço... né?... então dessa proposta que vinha sendo discutida pela reitoria com o/a geologia e a... as exatas lá de Belém... a proposta de construção que a vale precisaria de um () com oito laboratórios e sala de aulas e tal seria no campos dois campos dois... acho que a maioria aqui conhece o campus dois né? o antigo projeto Rondon... bom... isso porque aqui no campus um é... se estudou que não tem mais espaço () chegou num limite aqui pra (expansão física) nesse campus daqui... lá no campus dois o problema se dá é o seguinte... lá é uma área verde da cidade... né? é uma:: é uma área de mais ou menos dois hectares mas que boa parte dela ainda é coberta por vegetação... não é vegetação nativa não é vegetação primária mas é uma vegetação secundária uma área verde urbana e nós levantamos a preocupação de que pra universidade se expandir pra lá não seria interessante desmatar toda aquela área... só iria desmatar o que seria permitido por lei que é na faixa dez vinte por cento... que daria mais ou menos um hectare... construindo é levando em consideração o que já tem de construção lá e o que seria construído agora nesse (bloco) novo só com essa primeira parte dessas construções já ocuparia o espaço disponível... então a gente faria um investimento grande... não é? com o convênio com a vale pra vir um curso novo numa área que também não permitiria a universidade se expandir futuramente e além disso nós temos uma... assim ainda fragmentação do campus quer dizer vamos ter uma parte dos cursos funcionando aqui uma parte dos cursos funcionando lá no outro campus a agronomia hoje já funciona em parte lá nós estamos aqui mas a () dos professores é lá né?... isso não é positivo pra universidade você divide os alunos você divide a infraestrutura por exemplo... nesse convênio com a vale está previsto recursos pra ir para a biblioteca... olha... nós temos uma biblioteca aqui cheia de problemas cheia de carências.. agora vai construir outra biblioteca lá né?... quer dizer porque não fazer logo o recurso pra ir pra biblioteca () talvez informatizar arrumar alguma coisa... tem problema de funcionamento da Internet aqui... vai abrir um outro canal de Internet lá no campus dois que às vezes o recurso nem vai ser dobrado e vai (limitar) então com base nisso nas discussões do conselho do campus e nas assembléias gerais... nós discutimos se é importante dentro desse convênio ... é incorporar um item novo seria a aquisição de uma área para a ufpa em Marabá... uma área ampla que pudesse agregar não só o curso novo da Vale que a Vale tá querendo financiar mas que futuramente todos os outros cursos () e a gente construir um outro campus universitário bem equipado bem estruturado enfim né?... a alega/ havia algumas alegações que existiria tal área... então o conselho do campus e uma comissão abriu uma discussão com a câmara dos vereadores e com a prefeitura de Marabá no sentido de buscar... chegar a () de tais áreas e aí houve várias reuniões com os vereadores e com... com o próprio prefeito e visitamos várias áreas e descobrimos que nos arredores de Marabá que dizer... próximo ali a rodoviária do seis... ali no São Félix... na saída ali do aeroporto quer dizer... nenhum lugar inacessível... existiam áreas suficientemente grandes dispostas à venda dos proprietários até algumas áreas públicas que poderia (criar) o campus universitário mais ou menos com vinte alqueires... então como o processo () e a própria câmara e a prefeitura se dispôs a apoiar a universidade nessa/ nessa discussão... a identificar a área... fazer pressão junto à própria Vale do Rio Doce pra incluir recursos no orçamento (do fundo) do convênio pra aquisição da área... nós achamos que o pro/ achávamos que o processo estava amadurecido estava avançando e o conselho do campus marcou uma reunião em Belém com.. a reitoria pra expor a nossa proposta expor o que estava sendo feito aqui e ver que encaminhamentos a universidade daria e () uma coisa nesse processo todo que eu estou falando que começou em setembro do ano passado até mais ou menos Junho desse ano início de junho... em nenhuma vez a reitoria veio aqui pra Marabá pra abrir um diálogo conosco não é?... o reitor veio várias vezes à região e foi diretamente à Vale do Rio do Doce lá na Serra dos Carajás... não veio no Campus fez uma única reunião neste campus... a última reunião que o reitor fez aqui foi em agosto do ano passado antes da gente ter notícia desse convênio que tava sendo construído né?... então a reitoria vem elaborando... formular... encaminhar esse convenio pra Marabá sem haver a discussão aqui então problema sério de gestão da universidade... resolvemos então ir o conselho do campus pra Belém pra fazer uma reunião lá com a reitoria e fomos lá... em junho né?... quando foi a data Z.?

P2- incompreensível

P1- foi em junho né?...

P2- foi... maio ou junho

P1- finalzinho de maio...

P2- ((incompreensível))

P1- é... foi final de maio ou primeiros dias de junho bom... nessa reunião nós tivemos um problema lá com A. F. que é o reitor da universidade... colocamos lá nossa proposta igual nós tínhamos encaminhado... lembramos da... o problema que é dele encaminhar o curso sem a nossa discussão a nossa participação... e ficou a certeza naquela reunião... o A. se comprometeu a vir até o dia quinze de junho a Marabá fazer uma reunião com a comunidade acadêmica... câmara dos vereadores prefeitura e Vale do rio doce pra ver... como a gente ia... melhoraria adaptaria o convênio pra atender as exigências é:: a demanda que a gente identificou como importante sem prejudicar o cronograma a tramitação do curso e assim por diante né?... então isso ficou acertado nós voltamos de belém e até hoje né? Já passou do dia quinze de junho que era a promessa dele de vir... já praticamente um mês/um mês né?... já estamos no dia quinze de julho... o A. não veio não mandou notícia... inclusive não se manifestou mais sobre o assunto não deu ... () um descaso bastante grande não fez nenhuma é:: comunicação porque que não veio... soubemos que o convênio foi finalmente assinado com a Vale lá em Belém... e há uns dez dias atrás lá no Campus dois passou um engenheiro da Vale pra vistoriar a área e dizer que eles vão abrir a licitação construir lá no campus dois lá o prédio é:: sem abrir a menor discussão com o campus daqui sobre essa () concreta que a gente tá colocando não tem exatamente () construir pegar e em vez de desmatar o

Campus todo e fazer (a construção) da universidade lá que é uma construção provisória pra tentar uma expansão do campus novo futuramente... não termos informações de como as coisas estão sendo encaminhadas e a questões que a gente fez junto a reitoria não foram respondidas né? então é um problema sério... pra completar nós temos o problema sério de coordenação do campus né?... que o professor E. é o coordenador interino é:: tá aqui provisoriamente até que faça uma eleição não /também tá na mesma situação que nós.. as informações que solicitou também não foram repassadas pra ele pelo menos ele tem alegado isso... ou seja o campus está totalmente sem informação de como esse convênio e esse curso que está se construindo aqui o que vai sobrar pra nós o que vai afetar o curso o que vai melhorar a nossa vida de modo geral né?... então eu acho que a situação é mais ou menos essa e... e a idéia é que a gente possa abrir mesmo esse debate ver como é que pode tá encaminhando e... pegando mais informações e tirando algum encaminhamento aqui...

A1- bem ... boa noite meu nome é E.... eu sou secretário de imprensa da chapa resistência estudantil... queria saber se alguém tem alguma dúvida alguma pergunta... que queira dirigir agora... ((pausa))

P2- eu gostaria só de acrescentar (às palavras) do F. alguns dados mais pra gente ter claro principalmente eu acho que uma boa parte que estou percebendo o pessoal que tá recém... ingresso na universidade... no primeiro semestre... que uns já estão um pouco mais

() quero dizer pra vocês que isso que o F. coloca que está nitidamente posto em ... cena é... dois conjuntos de interesses antagonicos pelo que parece... o interesse da reitoria e o interesse da comunidade... do conselho do campus tá?... o conselho do campus pensando na expansão da universidade aqui no sul do Pará... e uma área que possa congrega fazer a o congrassamento a congregação de todas as os cursos aqui... funcionando numa coisa só... e o da reitoria que é:: criar cursos e convênios a: não interessa aonde... tá?... eu quero lembrar de uma outra coisa que ele falou pra vocês que é o seguinte... nas universidades talvez a única uma das poucas instituições públicas onde os dirigentes dela é escolhido pela comunidade... diferentemente de Inkra... diferentemente de Detran... que é posto por/ por/por/por/ de/políticos por/na universidade () e em últimas instâncias por exemplo em algumas situações é o: o: presidente da república quem designa de uma lista tríplice... e a proposta do atual governo é acabar com isto que é () por que que eu tô falando tudo isso pra vocês? Pelo seguinte... quando eu falei em interesses da reitoria isso significa interesses de dizer eu tô criando curso eu tô criando eu tô criando curso (até não sei até quanto) porque daqui a dois anos tem eleição pra reitor... e vocês vão estar votando pra reitor... isso tem que ficar bem claro vocês têm que acompanhar isso pra não deixar pra não acontecer de a história passar e você ficar esperando o ônibus ali. sabe?... eu acho que tem que (lutar) pra pegar esse ônibus da história... conhecer se preocupar em conhecer essas coisas porque vocês nessa instituição que ainda é um patrimônio da... da... da... () ainda é... nós podemos dizer isso... nessa instituição nós decidimos as coisas... nós escolhemos coordenadores de curso... nós escolhemos/a comunidade escolhe coordenador de curso coordenador de unidade... e o reitor... e aí é que vocês precisam saber que daqui a dois anos vão ter que votar... é isso que eu quero acrescentar () o que interessa essa () e que outras mais por que passa esse campus por que passa a universidade federal do Pará...

A2- eu queria ressaltar enquanto aluno é... o interesse dos alunos nessa questão... é... você pode estar pensando a: o que tem a ver com o meu curso... o que vai melhorar... justamente é essa discussão que estamos tentando levantar enquanto comunidade acadêmica... é:: sou do curso de matemática dois mil e já tive oportunidade de no ano de dois mil assistir e estar presente a uma reunião a... em relação ao curso de matemática que estava em perigo de fechar... devido as baixas notas... a pouca infra-estrutura... então é o que você pode estar pensando é que o curso... hoje você pode é... você tem entrado agora neste ano... você perceber de cara que... você sabe que a biblioteca tem poucos livros tem pouco material... é.. tem uma infra-estrutura que não/ que poderia ter melhor... né?... não tem os recursos didáticos que poderíamos ter... então... o que nós precisamos... é melhorar o nosso curso também... né ? melhorar nossa biblioteca você ter um material de pesquisa melhor... então o que nós é... propomos enquanto comunidade acadêmica () bem a eleição do coordenador por quê?... porque sendo o coordenador escolhido por nós nós poderemos também exigir mais desse coordenador... né?... nós poderemos exigir quanto é: ... a questão do campus nós expandimos também é: a infra-estrutura dos cursos atuais né?... () mas vocês sabem vocês estão cursando... então esse é um interesse da nossa comunidade enquanto aluno né?... então se alguém tem alguma pergunta em relação a isso alguma... alguma sugestão quer perguntar alguma coisa pros professores que estão (falando) aqui vocês fiquem à vontade tá?...

L1- posso só falar mais um pouquinho aí eu... encerro... é:: logo aqui... esclarecer uma coisa aqui que eu acho que estava até ressaltado na fala do Z. na hora que ele veio aqui... né?... toda essa fala que eu fiz tentando esclarecer é uma preocupação grande né? como o Z. ressaltou de um projeto de construção mesmo do futuro da universidade foi () instituição aqui no sudeste do Pará só que não sei se alguns de vocês já ouviram falar do caso né?... talvez tenham ouvido falar pela imprensa né? e aconteceu um fato muito grave que foi no:: início de junho quando a gente voltou dessa reunião de de Belém que foi colocada a notícia na imprensa né?... a partir de denúncias lá da câmara dos vereadores... da prefeitura... que nós sabemos que foi articulado pela própria reitoria né?... de que se tinha um grupinho de professores aqui... que tava o professor Z. P.... que estavam outros professores daqui do campus... né? que estariam contra o curso da vale que era um convênio de onze milhões que em último instante é:: () haveria onze milhões pra universidade e que esses professores loucos do hospício lá do... que uma pessoa lá citava tava querendo jogar a corda de onze milhões dispensar) né?... nós tentamos voltar a imprensa para (desmitificar) esse fato mas também queria deixar claro pra vocês que em nenhum momento o conselho do campus é contra abrir cursos novos não é? ... abrir um curso dessa importância como o de engenharia de minas que vai garantir emprego pra pessoas num projeto grande só () mudou... a questão é que não se trata de ser contra o curso... e tem que ficar bem claro pra não parecer que tem um grupo de professores e alunos que é contrário em receber o apoio da vale do rio doce pra abrir cursos de engenharia de minas ... a questão é... em nome dessas

doações... e em nome dessa vamos dizer...da importância desse tipo de recurso... nós não temos que baixar a cabeça e aceitar qualquer projeto que nos empurram de goela abaixo... e () de pessoas que não têm a mínima preocupação com os problemas concretos do campus ... né?... a pessoa que elaborou o projeto lá do Geociências recebeu uma boa soma de dinheiro pra fazer uma consultoria e elaborar... e sequer veio aqui levantar né? quais são as demandas concretas pra se elaborar um projeto... os professores... setenta por cento do recurso desse convênio... é pra pagamento de diária e honorário de professores... do sudeste do país e de Belém que vem aqui dar aula e vai embora né?... então o recurso tá bem-vindo o curso é muito bem-vindo... agora... nós gostaríamos... nós queremos né? ... os professores e acho que os alunos têm que se envolver nessa luta que esse curso venha aqui não pra beneficiar uma turma de alunos que (vai pra um) só curso né?... a especialização... que ele venha pra cá os recursos sejam bem administrados pra () universidade como um todo... que ele crie um efeito positivo no curso que vai ser criado mas no curso que todos nós estamos desenvolvendo aqui... vocês como aluno e nós como professores né?... então é essa questão ficar bem claro que ninguém é contra o curso pra não parecer que uma questão é dessa natureza... mas como nós vamos participar da discussão desse convênio pra utilizar esses recursos () universidade... tá bom?...

A1- () falar seu nome e o curso ()

A3- boa noite... eu sou A. V. Pedagogia (dois mil e três) e eu tenho duas colocações a ()... é... () nesse auditório é:: dizer o seguinte... primeiro que ... eu não entendo ainda do.. processo né? que está discutindo... não tinha ouvido falar ainda ouvido falar na sala de aula e é muito importante o debate agora... tem duas colocações (e pelo) o seguinte é... como é que nós temos um reitor é.. dessa universidade... que pisou aqui nesse campus é... um ano atrás... fico me questionando como é que ele preocupa com as coisas é com os problemas que acontecem dentro dessa unidade ou dentro do estado é... depois alguém que possa falar tudo isso porque eu acho muito preocupante porque se com um ano essa pessoa não apareceu aqui eu acho que não tem interesse em organizar um trabalho acadêmico dessa universidade federal... a outra coisa que eu quero colocar que alguém me esclareça é esse projeto que tá colocado pra ser implantado é... pra esse curso que o professor falou aí... onze milhões... de reais e dentro desses onze milhões pra se implantar o curso e acabou o dinheiro ou eles vão manter mais esse convênio vai prolongar é... a vale vai se responsabilizar em pagar ou a UFPA a universidade vai ter que () arcar com despesas para manter esse curso em funcionamento... essas são minhas colocações... obrigado...

A4- aproveitando o que () nós estávamos levantando aqui a situação do conselho do campus né?... eu entendo que os alunos estejam muito interessados em voltar essa luta () podemos ter mais momentos de debates... é:: saber de fato o que está acontecendo como tá () e aí aproveitaria também pra te perguntar como a gente poderia fazer pra ... ajudando o conselho né e melhorar essa parte dos estudantes no sentido dessa negociação e das outras que no futuro virão...

P1- Bom... em relação à pergunta do do companheiro... primeiro... a primeira pergunta sobre as perspectivas do reitor aí eu vou deixar pra ele responder no dia que a gente conseguir fazer uma reunião com ele... mas a segunda pergunta na verdade o que a gente sabe é que... é:: o primeiro projeto previa na faixa de onze milhões não é M?... M. que acompanhou essa primeira discussão... só que isso envolvendo o curso de especialização e o curso de/a implantação do curso de graduação... o que a vale acertou assinou parece tá sinalizando com o convênio até agora é na faixa de um milhão e trezentos mil que é só pra parte do curso de especialização... tem o curso de um ano para as pessoas que já são graduadas na engenharia e se especializariam na produção de minas né?... e que depois teria uma nova fase do convênio que teria que ser discutido ainda pra ver o quanto a vale vai contribuir ou não pra graduação... mas pra especialização... de onze milhões e trezentos mil a vale bancaria a construção da infra-estrutura... dá um prédio com oito laboratórios equipado e tal na verdade esses equipamentos a maioria vão doados já equipamentos de uso dela né?... (depois é) equipamento que já tá sendo tirado da... da linha de produção vai pro laboratório e eles custeariam o curso... é o curso de especialização... os professores vão ser contratados pra dar aula nos cursos o () dos cursos e a infra-estrutura toda seria bancada pela Vale né?... mas não é contrato permanente de professores... contratam vem dar aula ou pega um professor da universidade () uma valor adicional pra ele dar aula... e se for aprovada a segunda fase que é () a graduação aí teria que aumentar um pouco a infra-estrutura e não custearia o curso... aí a UFPA tem que contratar professor pra () então o que a gente sabe é isso é.. só que... na verdade a gente não teve acesso ao convênio oficial... então isso a gente sabe porque alguém falou... o pessoal da vale () pra reunião... () o convênio oficial não foi enviado pra nós então... se eu não me engano não sei se o professor Z. P recebeu ou o M. mas se eu não me engano o campus não recebeu nenhuma proposta oficial de convênio tá?... em relação à pergunta... () o professor M, quer complementar ()

P3- Bom... boa noite meu nome é M. sou professor da S Agrárias... do colegiado de ciências agrárias... é... bom... como o F. colocou... eu queria só complementar um pouco né?... pra não ficar meio distorcido né?... é... em relação ao convênio né?... a responsabilidade da vale né?... até onde vai é:: como o F. colocou... a primeira visita à Vale na assembléia do dia dezoito de novembro né? eu fui nomeado pra ir junto com a equipe da universidade da vale e na oportunidade me apresentaram um pouco do projeto que na verdade é... até um pouco alerta pra todo mundo acho que tá (combinado) que a gente também não pode estar restringindo muito () que é o povo da vale... que a vale já está realmente trabalhando com a demanda interna né?... a vale... por princípio ela necessita de outros profissionais porque ela está ampliando algumas áreas () então ela tinha uma perspectiva de até dois mil e dezesseis eles vão absorver ano a ano pelo menos vinte ou vinte e cinco profissionais com a especialidade () proposta que deve começar a partir do segundo semestre desse ano né?... então isso dá margem a quê?... o que da vale... pelo menos ficou claro pra gente que o compromisso da Vale é pelo menos manter esse curso de de especialização ate dois mil e dezesseis e incorporar esses profissionais () como ficou claro né?... ficou um pouco claro na exposição... nesse exposições que não tem nada (de convênio) do ponto de vista que coloca pelo menos que eu conheça né?... a gente não tem esse convênio... () o

compromisso com a graduação a gente () na época é que a gente se compromete com o curso de especialização de construir essa infra-estrutura mínima pra const/prá utilizar toda essa infra-estrutura com um futuro curso de graduação... mas ainda é uma hipótese... (não se sabe quando vai) funcionar a partir de quando isso deve estar bem (especificado) no convênio mas infelizmente a gente não tem ainda () acesso a esse convênio () só pra... então o que eu queria colocar rapidamente pra vocês que é uma preocupação () nos últimos meses é que na verdade o que a gente precisa é o apoio da (em caráter de urgência) definir um pouco né?... como é que a gente vai entrar nessa discussão (eu sei que é) um pouco a pergunta que está colocada pelo estudante... eu acho que correr enquanto comunidade acadêmica... o campus... no interior tem uma dificuldade muito grande de funcionamento né?... seja infra-estrutura seja a questão da (quadro) de docente né? a gente sabe () que vocês vão começar a sofrer a partir de agora quem (ingressou) esse ano... e que a gente precisa realmente criar uma discussão de como a gente possa () essa dificuldade né? () conselhos superiores... então a coordenação do campus... eu acho que a questão de definir a coordenação do campus... uma gestão democrática é fundamental... agora eu acho que não depende só do conselho do campus... eu acho que a academi/ a... uni/ a comunidade acadêmica como um todo ela tem que participar dessa construção... e a minha preocupação que eu coloco pra vocês é o seguinte... não dá pra a gente simplesmente ir apenas ir (uma espécie de) (como ocorreu isso aqui...) eu acho que uma universidade o campus né?... que constrói um programa mais amplo de pesquisa... ensino... e extensão... que tem isso formalizado... é fundamental pra gente fugir um pouco né?... dessas armadilhas que () então que () parte o ponto de partida qual é a demanda... qual é a necessidade da instituição... da universidade... porque quem tá oferecendo alguma coisa tá querendo alguma coisa em troca... então não é o simples fato de ter uma soma de recursos pra construção da criação de um curso... na verdade você está trabalhando com alguma (das situações) e a instituição te obrigando algumas coisas e a gente tem que ter clareza né?... o que que está querendo cobrar da instituição e até que ponto essas parcerias porque com a Vale está começando hoje amanhã vão ser várias outras outras né?... parcerias... o reitor vai chagar aqui com os... vai chegar... ou então () vamos ter curso pago pra fazer () a gente tem que ter um pouco de clareza qual o projeto do campus de Marabá estar () dentro de qual programa... acho que aí que vou trabalhar com essa perspectiva... a gente (sofre) pelo erro de achar que resolvendo os problemas mais específicos do convênio da Vale a gente vai resolver o nosso problema o nosso problema não é a curto prazo... nosso problema do campus de Marabá é a longo prazo () em tempo que é () já é um passo né?... () que ver antes que vocês futuramente é a idéia é que estarão aqui... fixarão () a massa crítica que vai construir o (um pouco) a academia no interior do estado... tá?... então... mais foi uma espécie de desafio que eu coloquei... eu acho que tem que ampliar essa discussão... tem que ter uma (noção) mais clara do que é realmente... qual é o papel da universidade enquanto centro de pesquisa enquanto () quer dizer de ensino e também a relação com a sociedade organizada com as demandas sócias concretas regionais...

P1- bom... em relação à pergunta do R. né?... perguntou como os estudantes podem se envolver... eu acho que... é... na verdade o primeiro passo importante está sendo dado que é vocês reunir a entidade do diretório acadêmico... eu acho que nesses últimos... último ano né?... os últimos anos... desde a...o último processo eleitoral aqui... da coordenação do campus... e o DA se articulou eu acho que foi um prejuízo muito grande porque () por mais boa vontade que tenha a capacidade de mobilização de é acirramento de forças... embate dentro da universidade () quem leva a universidade... quem constrói a universidade assim na hora de () movimento de massa tal... é o corpo estudantil... são os estudantes... então o fato de vocês estarem rearticulando o DA... estarem se mobilizando aqui... assembléia né? () eu acho que já é um passo super importante... na nossa última a/assembléia aqui... que eu acho que vocês não estavam participando que era mais com o regular... foi tirada uma decisão né? caminhando para o que o estava falando... afinal qual é o projeto de construção... qual é o projeto pra universidade federal do para aqui na região que atenda não só as necessidades das pessoas que estão aqui que vivem o dia-a-dia da universidade mas da sociedade de nossa região?... então a proposta da professora N. que está aqui que colocou a idéia da gente fazer um seminário amplo né?... é:: envolvendo a sociedade civil... a sociedade da parte política daqui de Marabá... fazer um debate dentro da universidade pra fazer uma pergunta chave... qual universidade nós queremos aqui pra região... pra (ir estimulando) o movimento a ir buscar a construção de uma sociedade diferente daqui... né?... então (crítica vai...) nós não conseguimos encaminhar no final () por falta de ... acúmulo mesmo de... de tarefas... mas eu acho que daqui pra agosto a gente tinha que ter como compromisso pro conselho do campus voltar a traba/ até mês de agosto não sei... a gente tentar encaminhar e aí... junto com o pessoal do Diretório Acadêmico... propor uma... um seminário...uma assembléia ou uma reunião ... uma... algum evento aqui na universidade e chamar o prefeito ... chamar a câmara dos vereadores... a chamar os representantes da Vale do Rio Doce... chamar representantes de (Estado) urbanos e rurais... movimentos sociais organizados... órgãos públicos... () pra gente fazer um debate de qual universidade a gente quer... que tipo de convênio... que tipo de cursos... (é importante...) eu acho que se os alunos envolverem nesse...nesse evento junto com o conselho do campus... os professores... a gente pode fazer um grande evento... acho que vai ficar muito interessante... Deixa eu acabar depois () com a palavra... a outra coisa que eu ia colocar só como informe acho que até o professor Z. P. poderia esclarecer melhor ... é porque a universidade está reabrindo o processo de nova estatuinte... eu não sei se vocês têm acompanhado quer dizer... o estatuto da UFPA é um estatuto arcaico ele é... esse estatuto é anterior à existência dos campi do interior... então no estatuto não existe campus do interior... tem uma série de problema de entraves legais né?... então a universidade tá rearticu/ tá reabrindo essa discussão da estatuinte e o nosso representante que é o professor Z. P. que eu acho que pode colocar também em que pé está lá a discussão e como também vocês podem se envolver articulados com o DCE da universidade... alguma coisa assim... eu vejo dessa maneira... eu acho que vocês devem (se envolver nisso aí...)...

A5- boa noite... F. Matemática dois mil e três... boa noite... () esse convênio () infra-estrutura né?... () no campus não esse tem espaço... () então () mas como se não tem esse espaço () isso que eu quero saber...

P3- bom... eu acho que teve algum um equívoco (ainda agora quando alguém me perguntou) na verdade a discussão é que o curso viesse pra esse espaço aqui... na verdade a discussão com a câmara e com a prefeitura era de... o campus nem se falava desse espaço... porque a gente já tem um limite né? de expansão (ninguém vai permitir aqui) então a gente tem novos cursos... cursos como agrária (que precisam) de uma área muito ampla né? () experimentos né? a parte experimental de agronomia... agropecuária então... o ideal é que nós adquiríssemos uma área muito mais ampla né que até mudassem todos os cursos e com uma estrutura mínima necessária para o funcionamento de um campus de grande porte regional como o campus de Marabá... tá? então na verdade isso aqui na discussão... em algumas discussões seria uma área que a prefeitura utilizasse sei lá... como escola... alguma coisa... o campus dois seria estudado como é seria reutilizado né?... pelo/pela prefeitura pelo município... e a proposta era realmente adquirir uma área né? como disse o F. né?... que... tentaram (já tentaram) (que pudesse ser) acomodado pelo discurso... na verdade () nem aqui e muito menos no campus dois... que a idéia era tentar construir o curso lá e daqui a pouco sei lá... (medicina) vai ficar onde?... aí acontece o que tá acontecendo na universidade amazônica hoje... () Manaus ... Belém... tentar construir uma faculdade né?... uma distante da outra e hoje o que que aconteceu?... a universidade amazônica a federal ela teve que concentrar custo-benefício né que obrigou... a universidade se concentrar num local só... Belém aconteceu um pouco assim... então se a gente (for pegar) a história a gente vai perceber que é um investimento a longo prazo... o campus de Santarém... o campus de Santarém dividiu uma nova área por sorte em frente pro campus... eles têm condição de se expandir... Altamira a mesma coisa... eles têm um espaço pra expandir... Marabá não tem esse espaço... né?... ou a gente faz uma opção de fragmentar todos e aí a gente vai ter vários (mini) cursos espalhados pela/ pela cidade aí você vai ter cinco cursos espalhados... cinco bibliotecas... ou então gente fazendo o curso lá no campus dois tem que precisar da biblioteca aqui e Internet aqui ou a gente já (formaliza) isso discute com () ou a gente... porque o custo vai ser maior... a gente sabe que é difícil pegar o ônibus pra vir pra vir pra cá... agora imagina... se eu pego um ônibus pra ir pro campus dois... aí tem aqui uma biblioteca... vem pro campus... vem pra cá pro campus um aí volta pro campus dois então... do ponto de vista da lógica do funcionamento... isso não () nem para os estudantes que a gente sabe que o custo acaba sendo caro mesmo sendo pública o gasto é alto né?... então a gente está pensando em quem vive né?... que tá no dia-a-dia na universidade tá?... só pra complementar uma coisa que é importante dentro da discussão que o F. coloca .. da representatividade eu acho que ficou claro porque como a gente pe/ tem todo um processo desde a metade da década de noventa de autonomia dos campi... reconhecer os campi né?... como uma unidade autônoma... isso esse processo veio/essa discussão vem aumentado (e na hora) é até bonita né?... a discussão e tal.. não autonomia dos campi mas hoje tudo que é decidido na universidade... é nos conselhos superiores... os conselhos superiores.. os representantes estão em Belém (estão reunindo) regularmente pra isso... tomar as decisões... seja em Belém seja do interior... só que os campi do interior não têm representação nos conselhos tá?... então tudo que é... orçamento... né? vagas pra professores dos cursos... são discutidos em Belém... nenhum campus do interior tem uma voz pra dizer olha nós precisamos de tantas vagas... quem decide isso é o pessoal em Belém... então isso também é um entrave... então esse tipo de decisões... então qual é... com o convênio da Vale né?... quantas vagas pra professor/ quantos professores vão ser contratados pra cá... qual é o orçamento que vem pro campus pros campi do interior... (trata-se) disso no conselho superior e não tem... nenhum campus... nenhum coordenador de campus participa dessas decisões... tá?... muitas a () mesmo são formados de ()

((pausa longa))

P2- tá bom... você falou que () pra dar essas explicações a vocês... () a vocês... um momento histórico que essa universidade está passando...sou professor sou coordenador do curso de pedagogia... estou na coordenação do curso de pedagogia... e tive a oportunidade de passar nas turmas explicando um pouco da estrutura da universidade... (esclarecendo) que a universidade ela tem a estrutura muito semelhante a de um estado né?... aí fora... só que é pra dentro... tem um poder executivo que é o o reitor... tem o poder legislativo que são os três conselhos do conselho maior que é o conselho universitário que leGISla dentro dessa universidade e tem o corpo de normas e leis internas que regem que diz como as coisas funcionam... o nosso corpo de normas internas.. que é o nosso regimento estatuto... esse nosso regimento funciona como estatuto né?... ele foi foi foi elaborado na década de setenta... né?... ainda depois que a ditadura militar assumiu... deu o golpe... eles mudaram a universidade pra botar todo mundo pra fora que não concordava com o golpe militar...eles reestruturaram todas as universidades brasileira eles mudaram os estatutos dessas universidades brasileiras () então o nosso vem desde essa época e precisa ser mudado... se atualizar... por exemplo como F falou... no nosso estatuto não existe campus do interior... não nos dá... ou seja... nós não existimos... isso tem que ser mudado... agora tem que ser uma luta... aquilo que o (aluno) estava perguntando como vocês podem participar... dessa articulação da universidade... é tomando conhecimento e atuando na vida da universidade... vocês os principais os primeiros () junto com a comunidade lá fora mas os primeiros porque fazem parte da comunidade e estão dentro da universidade vivenciando vivendo nela e... e... usufruindo digamos assim... é.. daquilo que ela pode proporcionar... então veja... nós estamos numa etapa da universidade de discussão do novo estatuto da universidade... tá?... o novo estatuto da universidade vai ser discutido mensalmente numa reunião em Belém onde vai os representantes de todas as unidades pra debater pra discutir e pra aprovar as normas as formas de como vai ser a cara a estrutura da UFPA daqui pra frente pelo menos nos próximos vinte anos... e nós temos... vocês têm que estar aqui presentes nisso porque ou vocês participam como estudantes universitários e a gente sempre fala que o povo vota errado né?... porque o povo não participa a gente escuta esse comentário apesar da história se muito outra né?... tem muita coisa que está tapando os olhos da população... mas nós aqui

temos da história do campus... então temos que participar... tomar conhecimento disso... vai ser feito um () aberto como se fosse um um uma um.. uma::: bom... a estatuinte universitária como se fosse a lei maior do país é:: e vai ser elaborada a estrutura a cara que vocês () eu como F. colocou representando o campus de Marabá nessa discussão em Belém...mas () na primeira reunião que foi a agora no final de junho... nós estivemos lá fizemos fizemos a discussão... começaram/ começou (isso) agora... agora em agosto eu devo convocar chamar a comunidade pra uma discussão mostrar o que foi discutido e o que está sendo discutido... nós precisamos junto com o DA os diretórios a organização de vocês os diretórios nós vamos/professores e estudantes do campus de Marabá pra se juntar pra saber pra saber qual é a proposta que nós queremos... qual é a cara da UFPA que nós queremos para esse estado...ã:: eu:: isto foi escolhido no conselho do campus... () pra vocês... infelizmente vocês talvez talvez... não sei a etapa de vocês (se vai até dia dezesseis) talvez até lá isso já... até o dia primeiro a gente vai encaminhar isso... vocês chegam aqui possam entrar nessa discussão... tem que entrar nessa discussão... vejam os que/os que moram em Marabá são intervalar e moram em Marabá... quando for convocado pra essas coisas eu acho que vocês devem vir... a universidade ela/ela não é só da gente entrar sentar no banco na sala de aula assistir às aulas e ir embora pra casa... ela precisa muito pra ela existir como uma coisa importante nesse país... ela precisa muito que vocês vivam a universidade...tá? seja/pa/ ela tenha vida e não sirva só pra/pa/pa pras aulas do cotidiano... mas (que ela tenha vida em geral) que a gente venha pra estudos pra debates... pra discussão pra organização pra fazer a política universitária que é essa a questão da/da /é o aspecto mais bonito da formação do/dos estudantes universitários... então é nesse (sentido) que a gente coloca ... eu prometo... não sei quando que vocês vão assumir né?...mas assim que vocês assumirem a gente sentar pra conversar sobre tudo isso pra organizar o debate geral dessa universidade sobre com/que estatuto nós queremos pra Universidade Federal do Pará...

A6-- eu sou E. sou ex-coordenador do diretório e sou aluno de Letras e eu queria participar da discussão né?... mas é o mais interessante é... a discussão da formação/de que forma né?... a situação dentro da universidade federal do Pará né?... de cima pra baixo... né?... () a discussão do campus né de Marabá há uma perseguição política por trás justamente pela questão da autonomia política que esse campus colocou né? colocou (tem debatido) toda essa autonomia política... e todos os processos que estão se discutindo na universidade estão se discutindo (nessa situação né?...) de plenária e é preciso () com algumas pessoas né?... pra ter autonomia é preciso discutir ... e... pra que mantenha essa discussão hoje... aqui agora...né? que já vem há algum tempo... mas eu acho que.. defender umas situações que estão criadas nessa universidade né?... talvez seja (entrar) num pensamento provinciano e que tem que... esse campus né?... só apare/existe porque alguns políticos pleitearam (a existência) desse campus... como se a gente não tivesse mentalidade nem discussão aqui dentro pra determinar a nossa situação enquanto universidade...né? então desde muito tempo nós/nós é vimos aqui dentro do campus com é que fi/como é o comportamento do/do/ da política aí fora com o campus... né? () o campus seja subserviente à política lá fora... todas a nossas reivindicações aqui dentro do campus elas são barradas do ponto de vista político lá fora por quê? Porque (esse campus) como autônomos né?... tem vontade própria essa universidade (tem vontade própria)... então nossa maior preocupação né?... é justamente ter autonomia sabe?... política principalmente das discussões de universidade... infelizmente quando a gente se recusa a discutir a vir pro debate né? alguém vai tomar a decisão... né?... e por enquanto as decisões () ainda não chegou no campus de Marabá... eu espero que não fique circulando também a idéia de campus... campus... campus... e não se (encontra) enquanto universidade... eu acho que faltou essa discussão de fazer sobre que universidade não é... Z.P colocou uma coisa muito certa aqui ainda dentro da crítica não é Z. P? que teve outra estatuinte não é?... dava autonomia inclusive pro campus de Marabá... teve uma estatuinte interna... e tudo isso foi barrado por quê? porque a discussão lá em cima barrou essas discussões né? feita aqui na base...né? isso foi feito em Marabá... Altamira ... Santarém...né? e a gente fica pensando né? até quando a gente vai suportar né? ser amasSAdo...tá? o campus tem setenta mil reais pra um ano... é esse funcionamento... setenta mil reais né? então esse tipo de discussão ela tem que ser levada a sério... nossa participação...nossa atividade... não é a atividade de chegar sentar na cadeira lá e ficar ouvindo o professor né? passar o conteúdo... a nossa atividade é a discussão.... o debate cotidiano não só da universidade mas de Marabá e região também... né?... eu acho que é aí que nós temos que... vai se esforçar nessa caminhada ou que () isso né?... e dá um jeito de autonomia ou então tem que ficar numa situação subserviente de todos os estudantes não é?... eu vendo o jornal ainda agora... um vereador dizendo é:: colocando lá a sua empáfia (na negociação) a respeito () da Engenharia de Minas (nos fechou de) discutir toda a situação () campus de Marabá ainda estava lá... né?... e ainda continua...não é se eu não me engano naquele edital a Matemática e física os estudante foram excluídos né? mas se eu não me engano engenharia ambiental ou agronomia parece que foi incluído né?... eu não sei como é que funciona isso (talvez seja) pra gente discutir até esse edital também né?... têm alunos de física e Matemática que estão formando mas a maioria () especialização né?... é uma coisa engraçada... () esse edital que veio lá da reitoria mas () tem que discutir esse edital...

P2- que edital?

A6- da especialização em Engenharia de Minas...

A1- bom pessoal então... houve algumas participações por parte dos estudantes... os companheiros do conselho também vieram expor aqui toda a (situação) que está acontecendo e a gente queria lembrar o seguinte... que dia vinte e quatro de julho vai estar acontecendo a eleição pro nosso diretório acadêmico né... vai ser dia vinte e quatro nos três... é: aqui em Marabá... Ourilândia... Xingura... Rondon () como todo mundo sabe... estamos com muita vontade de poder ser a expressão da luta dos estudantes... a luta nossa com os estudante vem desde o secundarista... também temos () no conselho tutelar estamos num embate direto com a prefeitura... pelo descaso né que eles criam o órgão e não dão a estrutura... então nesse sentido a gente acredita que é:: a gente só lamenta por não ter uma nova chapa... uma outra chapa pra concorrer com a gente pra (que possa) despertar de fato (a discussão) do movimento estudantil...no entanto a gente não

pode baixar a cabeça né?... nós acreditamos que... precisamos do voto de vocês pra poder ficar legitimado pra poder encabeçar essa luta aí enquanto estudante e... com certeza quando estivermos organizados desde agora a gente já considera como diretório acadêmico apesar de não sermos ainda mas os estudantes que vieram participar aqui estão também acreditando que nós podemos nos organizar e é esse espaço que nós vamos tentar construir fortalecer a luta do campus... exigir uma direção que seja eleita pelos estudantes... pelos professores e que vamos lutar por uma democracia de fato dentro dessa universidade... e nesse sentido a gente agradece a participação de todos vocês né ... os cursos do intervalo que (no fim) do mês passado fez uma assembléia... a organização que não foi tão maravilhosa mas estamos aqui realizando e com certeza realizaremos (as próximas) assembléias... valeu... muito obrigado... e até um outro dia...

Transcrição nº 23

.....

A1- bom... uma noção de autoria no contexto dos gêneros discursivos... ()

P- eu acho que é um equívoco () noção de autoria () você deve ter percebido que o texto oral

A1- é isso que () lá...

P- você está pegando uma modalidade que é a oralidade ok?... modalidade escrita e modalidade oral... quando você diz que é autoria tá? isso que ele () refletir de forma oral de forma escrita ele está dizendo que existe autoria nas duas modalidades....

A1- eu assumo isso... agora...

P- ()

A1-

P- você está trabalhando com um corpus na modalidade oral () tem autoria no oral e autoria no escrito... o fato de Foucault falar em autoria sem ser na escrita ok? ele não está com isso dizendo que só existe autoria na escrita...

A1- ok...

P- assim como () também não...

A1- será que Foucault não () tem que ter uma obra?

P- uma obra...

A1- uma obra pode ser seu projeto de dizer né?

P-ah:::?

A1- seu projeto de dizer é sua obra...

P- uma obra... um projeto oral

A1 tá certo....

P- você tem uma obra oral e ser () não teria autoria?...

A1- concordo... eu acho até que desfaz essa história de barra aí oralidade/escrita acaba com essa velha discussão...

P- essa discussão... aí tem um equívoco... primeiro equívoco () como ele trabalha com texto escrito automaticamente ele defende autoria na escrita... não... ele está defendendo que existe autoria... () você quer defender a idéia que existe autoria no texto oral ... é uma tese inadequada () você só tá exemplificando autoria ()

A2- mas eu acho () de Foucault leva pra escrita... não que seja necessário...

P- não que seja necessário ()

A2- que talvez () e outra coisa que eu não () S. falava () palestra dele () ele comentou () autoria na literatura né?...

A1- não ele tem deixado isso claro nas aulas assim que...

A2-e quando eu li... quando eu li Foucault ()

A1-pelo menos ele acha que...

P- mas veja...na verdade o que que Foucault vai dizer? que o autor/autoria só passa a existir quando () do texto escrito... a tradição homérica por exemplo... () os poemas são orais e () autor... depois é que se cria a noção de autoria e subordina ao princípio da autoria... Homero... todos os poemas... tem que tem o autor... (deixa de ser) uma autoria coletiva... cada vez mais coletiva...

P- ((incompreensível))

A1- () ele deixa claro que ele não vai abordar autoria no domínio de Foucault () tem que ter uma obra né? tem que ter um projeto... mas essa discussão... engraçado que eu já tinha entregue o trabalho pra ele aí depois ele veio dizendo/eu disse na ula... a não ser que se pense autoria numa noção de gênero... nesse sentido dá pra pensar mas pensar com Foucault fala... não dá pra pensar () usando Foucault não dá....

P- ((incompreensível))

A1- agora a autora aqui a Tfouni () sobre oralidade ela deixa claro... tudo que tem abordado...marcado essa discussão oralidade e escrita tem levado a sempre considerar autoria no texto escrito... e é por isso que eu disse eu nunca vi nenhum texto usando como exemplo autoria em textos orais () e aí como você vai usar autoria em texto oral?... é irrelevante e se eu estou num lugar em que eu defendo que oralidade e escrita... essa barra que vêm pondo aí não tem nada a ver ()

P- o conceito de autoria é o conceito de uma obra... veja... se você assumir um conceito de autoria no sentido foucaultiano do termo autoria... é inconcebível a possibilidade de você dar conta de uma autoria de textos orais em situações informais de fala... porque não é um projeto de obra... ok?...Ainda que você possa ter no sentido foucaultiano um autor de texto

oral... tá? ... penso pro exemplo... a/um projeto de autoria do Lula... o Lula enquanto autor dos seus textos... exceto agora que o protocolo ta exigindo que o próprio () escreva pra ele ler...

A- é institucional...

P- é institucional e tem que ter autoria...tá?... desde o discurso lá na greve em mil novecentos e setenta e nove a comiços de dois mil e dois... é uma obra oral... essa obra oral tem/veja...Foucault quando fala do princípio de autoria... esquece toda a nova tecnologia...

A1 é eu acho que você colocou uma coisa muito interessante um exemplo...

P- Então a questão é... quando você fala em autoria pensando nesse sentido do Foucault... tá? () nesse sentido você tem na escrita e na oralidade... no sentido foucaultiano... o exemplo de produção de uma obra oral que tem um projeto que tem autoria... ta?... no discurso político (pegar como) o Lula... ok?... pegar um exemplo típico nosso aqui que é o Lula... então é uma obra produzida oralmente... ok?... você pode até dizer eu acho que na história... que existem outras pessoas repetido isso ao longo da história... por exemplo Gandhi...tá? é uma obra... é uma obra que foi produzida oralmente... a gente tem milhares de conversadores... tem milhares de conversadores por exemplo o Lula... a o/ o autor um lugar que o cara assume... tem um projeto... tem uma obra...ele é responsável pela coerência dessa obra... é cobrado... isso pá pá pá... veja... o quanto a Folha de São Paulo tá cobrando o Lula... agora vamos ver tá lá... na prática a teoria é outra etcétera... ta ok?... então tem uma obra... tem uma ()

A-((incompreensível))

Então veja... aí você tem uma autoria no sentido foucaultiano do termo... agora quando você vai pegar e analisar conversa em sala de aula... pergunta de aluno... ta? que é () que pergunta aqui... pergunta lá... nesse discurso do cotidiano ... ele se constitui como sujeito que produzida em uma obra... ok?... mas o que ele ta aí dizendo não é uma obra... então... o conceito de autoria que tu ta usando não é um conceito foucaultiano do termo....

(...)

Transcrição nº 25

Pq.- (...) a proposta dos Parâmetros curriculares nacionais... muito nessa perspectiva histórica desse saber atual do conhecimento sobre esse saber específico que é... não é a gramática mas é como ensinar gramática... que papel tem a gramática no ensino da língua portuguesa... bom... só uma primeira questão que me parece importante colocar é que ao contrário de algumas críticas que já foram feitas aos PCNs.... eu considero que esse documento é o resultado de um projeto histórico de uma discussão que foi se desenvolvendo historicamente nas universidades... no país a partir da década de oitenta uma discussão é... por exemplo teve um de seus marcos iniciais no no na publicação do livro do João Wanderley Geraldi... O Texto na Sala de Aula... uma discussão que alastrou-se tomou conta é... da das propostas curriculares de vários Estados e vários municípios pelo Brasil afora enfim... e os próprios Parâmetros curriculares Nacionais se apresentam como pretendendo ser uma síntese dessa discussão... isso parece importante porque só o fato de ter um documento oficial mas (se diz) se mostra como a ... a... vamos dizer... o saber... de um tecnocrata de gabinete vestido de terno mas que é um documento que foi buscar nas discussões desenvolvidas nas universidades ao longo de duas décadas subsídios pra sua elaboração pra sua composição... nesse sentido não me parece que é em geral... nas linhas gerais... é... um documento importante é um documento que eu considero adequado... em suas linhas gerais é... de outro lado... se for pensar é... na relação desse documento com este público a que ele se destina... aí sim a gente pode dizer que é um documento bastante problemático.... é... eu andei lendo algumas pesquisas de ... é... graduandos... mestrandos... doutorandos de vários cantos do país fizeram pesquisa sobre o que tem sido a compreensão a recepção... no trabalho dos professores na sala de aula com relação aos PCNs e o que essas pesquisas têm em comum é de que todas elas mostram uma ... a a... imensa dificuldade dos professores em... primeiro... entenderem o texto e segundo em de fato conseguirem realizar na sala de aula aquilo que os PCNs propõem né?... algumas dessas pesquisas relatam equívocos de de professores que se acreditam trabalhando na linha proposta pelos PCNs... é... eu posso relatar uma experiência pessoal mas que eu acho que é significativa que é representativa desse estado de coisas... eu fui chamada uma vez pra falar num colégio... um colégio de elite em Belo Horizonte... um colégio que tinha o fundamental e o médio... é um colégio... que costuma liberar seus professores pra fazerem cursos de Mestrado por exemplo... então essa é (a mesma) escola privilegiada que atende alunos de classe média... e quando eu comecei a falar sobre os PCNs e botei/ projetei uma lâmina sobre é.... a... os conteúdos e procedimentos que o documento é... apresenta... os professores abriram cada olho deste tamanho e só iam levando susto e dizendo que não estavam entendendo nada daquilo... então acho que realmente esse é um dos problemas sérios do documento na relação com os professores é... ao/ já li artigos... me parece/atrás me parece que é de uma aluna de graduação... uma monografia da Universidade da Paraíba... N. S. ... que dizia que é um documento que pressupõe professores altamente qualificados quando essa não é absolutamente a realidade da maioria dos... dos nossos professores...bom... além dessas... dessas questões então de ordem histórica e política... eu acho que... eu vejo em linhas gerais... nas concepções teóricas e metodológicas do documento... também essas duas faces... por um lado me parece que se trata de um documento que em linhas gerias é... articula aquilo que vem se estabelecendo como consenso na nossa área... então é um documento que assume uma concepção de língua como atividade discursiva ... atividade interacional... é um documento que assume o texto como unidade de ensino... é um documento que assume é... uma concepção de gramática como conhecimento internalizado que o falante tem da sua língua... é um documento que adota é:... com relação aos processos de aprendizagem... é:... as teorias mais () atualmente que trata da questão do do das teorias epistemológicas...as teoria de de... teorias da aprendizagem que tratam do... do conhecimento como algo que é construído ativamente ... interiormente pelo sujeito... é um documento

que trata por exemplo a noção de erro né? não como alguma coisa que deve ser evitada... punida... castigada mas como alguma coisa que faz parte do processo de construção do conhecimento e que deve ser considerado pelo professor que é entendido como o orientador e o mediador desse processo de conhecimento então enfim... em linhas gerais me parece que o documento consegue articular o que vem se constituindo como consenso nas discussões acadêmicas não só no país mas fora do país também em torno de o que é linguagem... o que é o uso da língua... o que é aprendizagem né?... e com relação ao/à proposta de... é... o trabalho com a gramática me parece que é... que o documento apresenta uma certa ambigüidade... que eu vejo não como exclusividade desse documento... mas eu vejo muito como reflexo do atual estado das discussões nas próprias e nas comunidades interessadas ... então por um lado a proposta é ... primeiro lugar... não se fala em ensino de gramática... né?... se fala em análise lingüística... e isso historicamente é... me parece justificável porque esse documento responde a outros discursos... a outras vozes... então é um documento que responde primeiro à tendência tão arraigada de se trabalhar na escola apenas a questão gramatical formalista descontextualizada... e segundo aí responde também... a toda uma discussão histórica que vem sendo feita com relação a... se deve ou se não se deve ensinar gramática e como e quando e o que é ensinar gramática... enfim... é um documento então que postula uma outra denominação pra essa dimensão que no fundo não no sentido de trocar de nome mas no sentido de pretender propor de fato uma outra prática iluminada por uma outra compreensão e vista de uma outra perspectiva... bom... mas na medida em que o documento propõe a análise lingüística... ao mesmo tempo ele/é um documento que começa muito... em vez de dizer o que é a análise lingüística como se entende a análise lingüística... é... o documento diz muito enfaticamente pelo menos na na... sua apresentação... nas primeiras páginas o que não é análise lingüística... o que não se deve fazer... então a análise lingüística não é aquela... aquele trabalho tradicional com a gramática na sala de aula que manda o aluno decorar as formas verbais e decorar é... a flexão dos substantivos e saber o que é... sobrecomum... epiceno... comum de dois... simplesmente... decorando ... e mecanicamente identificando e classificando o corpus... é isso que fica insistentemente colocado nas primeiras páginas do documento, onde ele trata de análise lingüística... mas... ao mes/dizendo isso o documento também diz que isso não significa que se vai abolir é... a reflexão gramatical na sala de aula... e quando esse documento vai desdobrar em eventos aquilo que ele propõe... e aí é... é um outro ponto que me parece muito significativo... como é um documento feito por professores universitários e resultante de uma discussão que aconteceu dentro das universidades... é um documento que se fez muito difícil pra compreensão dos professores que estão na sala de aula de ensino fundamental e médio...então é um documento que veio cheio de notas de rodapé... né?... pra cada termo que é usado lá e eu acho que isso é interessante porque isso também foi fruto do seu processo de produção... é um documento que não não foi feito no no gabinete do MEC e depois é... é...decretado... e... por medida provisória... é um documento que teve mais de uma versão e que foi/recebeu parecer de muitos professores universitários muitos dos quais devem estar aqui e já tinham conhecido a primeira versão puderam opinar e dar sugestões e analisar/avaliar... então disso resultou também uma segunda versão um pouco mais clara e um pouco mais (agressiva) mas também uma segunda versão cheia de notas de rodapé em que por exemplo tem lá letramento... aí vem uma nota de rodapé pra explicar o que que é letramento... gêneros discursivos... o que que é gêneros discursivos... ficou um documento também muito é... com textos... quer dizer muito marcado por parênteses e por... é... expressões explicativas né?... muito cheio de isto é... ou seja... o que no próprio texto se procura parafrasear um conceito é... explicar de outra forma enfim... é um documento que... de uma certa maneira prevê que é difícil é/de acesso () leitor modelo que tenta se preparar ou se precaver com isso... por outro lado... eu acho que faz parte dessa... dessa estratégia... é um documento que também traz muitos exemplos então é... nessa... nessa... ((barulho)) nesse item que eu tinha mencionado sobre conteúdos e procedimentos... é... tinha/tem um item por exemplo que fala de/no trabalho com a sintaxe do texto... a sintaxe e a semântica do texto... que era preciso lidar com o deslocamento de expressões e sintagmas na oração e perceber com os alunos os efeitos disso na topicidade... na na nas relações entre dado e novo e... eu esqueci agora... não sei se fluxo informacional... não lembro mais... alguma coisa por aí... mas pra que isso pudesse ser pelo menos é... se não entendido mas pelo menos assim visualizado pelo leitor modelo do documento então vem pro rodapé alguns exemplos do que significa isso né? alguns/ então algumas frases em que os termos são deslocados isso mostra um efeito de sentido de um ou outro deslocamento... né?... enfim... é... essa... essa... a... – eu acabei perdendo o fio da meada... vou pegar aqui agora – ((volta ao texto que serve-lhe de roteiro)) ... bom... enfim... por um lado... então... é... se tem é... uma orientação no sentido de se trabalhar a gramática... sempre é... articulada com o trabalho que se faz com o texto... com o discurso na leitura e na produção de texto e que se orienta muito esse trabalho gramatical para um trabalho com os gêneros pessoais... então isso cria por exemplo... novas categorias pra análise lingüística pra reflexão lingüística... que nunca tinham sido incluídas antes no ensino de gramática... o documento exemplifica por exemplo é... coisas do tipo é... estudar no texto as estruturas textuais a a o... o que é... o documento lida com as categorias bakhtinianas de de tem/tema estrutura composicional e estilo... então por exemplo... fica por conta disso que é chamado a análise lingüística estudar a estrutura composicional dos textos... é alguma coisa que (antes) não se pensava com aula de gramática ou ensino de gramática né?... estudar a estrutura temática dos textos... estudar o estilo em termo de em que em que determinado gênero... é... em quê que determinado gênero () chama de estilo () ou da sua micro-estrutura () semântica né?... são coisas que não eram propriamente da aula de gramática até bem pouco tempo... então por um lado... é um documento que encaminha essa análise lingüística... essa reflexão lingüística pra esse enfoque discursivo é... enunciativo que que na/da da linguagem em uso e em uso nesses padrões que são os gêneros textuais... mas por outro lado é um documento que também orienta no sentido de que os alunos sejam levados a observar a descrever e a categorizar tanto é... questões relativas à estrutura composicional dos textos mas também questões relativas à:... que tradicionalmente se (baseou) na gramática... questões de fonologia... morfologia... sintaxe... e... é... e quando faz isso o documento insiste e dá exemplos né?... de procedimentos que vão levar me parece vão aproximar essas propostas do... um pouco mais do que é trabalhado

tradicionalmente na aula de gramática no sentido de incorporar ... descobrir... classificar... categorizar classes de palavras ou funções sintáticas (desse gênero)... então é... ele tem essas duas vertentes ... uma vertente que é mais de análise lingüística num sentido mais discursivo e uma vertente que é mais uma análise lingüística no plano da... da frase forma né?... e isso eu tenho trabalhado no na avaliação de livros didáticos... então eu vejo que isso aparece muito nos livros didáticos naqueles que pensam se fa/se fazer segundo essas novas (ementas) é... alguns deles conseguem ou se esforçam por se tornar um livro em que a gramática tradicional... os conteúdos da gramática tradicional... (sendo) trabalhados de uma maneira mais reflexiva no sentido de... em vez de eu ter primeiro... a definição... depois o exemplo... e depois exercícios de aplicação daquela definição... é... eles procuram se esforçar no sentido de... chamar os alunos a observar um fenômeno qualquer... problematizando esse fenômeno mas pra no fim trabalhar com a mesma categoria da/tradição gramatical e chegar ... e enfim... encaminhar os alunos pra descobrirem o mesmo conceito... as mesmas categorias da descrição tradicional então é... o que... a grande pergunta que eu faço e com isso eu encerro a minha fala é... é que problema que me parece histórico é de... de... que não se encontrou ainda ... não se produziu ainda um outro saber que pudesse ocupar o lugar que ocupou a teoria gramatical tradicional na sala de aula... então vejam... tanto nos PCNs quanto noutras tentativas por exemplo de autores de livros didáticos tanto de professores na sala de aula... esse momento de convivência entre tendências mais discursivas... mais enunciativas de de trabalho com os recursos lingüísticos no texto... como seus valores é::...seus efeitos de sentido enfim... e por outro lado... uma outra tendência que é ainda muito calcada no saber da gramática tradicional... e ainda também aquele trabalho que se faz numa linha formalista e classificatória... eu não não... diria que esse é O grande defeito da concepção da análise lingüística da proposta de análise lingüística nos PCNs... eu acho que esse é O nosso grande problema... é a no/e a grande questão que nós temos por resolver...

Transcrição nº 26

Pq.1- - muito obrigado e agora eu passo a palavra ao professor E. B .

Pq.2- em primeiro lugar quero dizer da minha satisfação e do meu agradecimento pelo convite que me permitiu estar diante de antigos colegas de trabalho e de reflexão didático-pedagógica e científica... e ao lado também de colegas mais jovens que procuram inspirar-se nas nossas trajetórias no sentido de que possam cumprir a sua tarefa de modo mais eficiente... ao lado desta pomposa mesa eu gostaria de falar sobre a preocupação que deve ter um autor de gramática ... e que na sala de aula durante muitos anos lecionou língua portuguesa... a preocupação de saber o que realmente pertence a gramática... porque como dizem os lógicos... restringir é conhecer... é preciso que nós saibamos antes de mais nada conhecer bem o nosso objeto de estudo que apresenta... já faz parte de uma ciência ... que até se diz no plural ciências da linguagem... então precisamos saber qual é o seu objeto próprio... qual é a sua extensão... até onde vai a sua preocupação e quando começam as preocupações de disciplinas correlatas... mas que não se confundem com a visualização do objeto linguagem dentro do campo da gramática... a gramática vista como disciplina escolar tem pensado não ficar alheia às contribuições que as demais ciências da linguagem trouxeram especialmente depois de teóricos eminentes entre os quais se podem citar ()... é... () ... Ferdinand de Saussure... Pierce... () () e Coseriu... cujas lições seguiremos muito de perto na presente na presente exposição... a primeira preocupação de quem quer trabalhar bem em sua disciplina é delimitar o seu objeto de estudo... e tentar defender um modelo e uma metodologia pertinente a tal empreendimento... para tanto... começaremos por estabelecer diversos conceitos de gramática já que se trata de um termo que pode ser entendido pelo menos de dois modos diferentes... por gramática se pode entender uma técnica de que se utiliza ao falar... e como tal constitui o objeto de uma ciência... mas também por gramática se pode entender a descrição ou a a investigação dessa mesma técnica... ou errada... adequada ou inadequada referimo-nos ao primeiro conceito de gramática quando dizemos que a criança já chega à escola sabendo gramática... isto é... dono de uma técnica... de um saber-fazer que lhe permite expressar a realidade do mundo em que se acha inserido... referimo-nos ao segundo conceito de gramática quando dissemos que algumas línguas do mundo ainda não têm gramática... isto é... não foram ainda descritas ou identificadas... ainda é referência ao primeiro conceito de gramática... gramática técnica quando o falante que tem da competência lingüística um saber intuitivo... isto é um saber seguro e consciente mas que sabe justificá-lo com eficiência e com suficiência... diz que a gramática de sua língua é fácil ou difícil... para se fazer referência à gramática do segundo conceito... diz-se que a descrição do sistema lingüístico deste ou daquele idioma está certa... com essas informações estamos limitados a entender quanto inadequada se mostra a corrente de tão atual (viva) declaração de que se deve ensinar língua e não gramática... trata-se... segundo bem (assertou) Coseriu... de uma declaração (infeliz) por ser certa e falsa ao mesmo tempo... é certo que se há de ensinar língua porque os alunos não sabem toda a língua que se lhes deve ensinar.. pois só sabem uma pequena parte dela ... não é/também é certo-desculpe-me - que no ensino fundamental e médio não cabe ensinar gramática como disciplina e nomenclatura gramatical... o que há de ensinar é o saber idiomático como tal... implica o conhecimento das estruturas e procedimentos gramaticais da língua correspondente... o objetivo do ensino idiomático não consiste em que os alunos se convertam em lingüistas e gramáticos... mas que adquiram um conhecimento reflexivo e fundamentado das estruturas e possibilidades de sua língua e cheguem a maneja-la de maneira criativa... porém na gramática... como eu disse () há um conhecimento reflexivo... isto é... fundamentado e justificado... o mesmo não cabe dizer da lingüística em geral... que neste nível só pode ter instrumento e não objeto de estudo... e ainda a gramática como nomenclatura não é de nenhum modo supérflua porém serve só depois do passo intuitivo para o reflexivo... para fixar um conhecimento já adquirido... na citação do texto acima de Coseriu... faz-se referência ao saber idiomático que pressupõe a existência de saberes que devem ser levados aos alunos e aos docentes de um modo geral... no saber lingüístico de que os falantes fazem uso quando falam... devemos distinguir na linguagem geral um plano biológico e um plano cultural... e neste

último plano cultural convém distinguir três escalões o universal... o histórico e o particular ou circunstancial... no plano biológico ... o saber lingüístico consiste no saber psicofísico que corresponde à capacidade de falar condicionada fisiologicamente e psicofisicamente... isso pressupõe para o falante não só a capacidade de utilização dos órgãos de entonação chamado aparelho fonador mas também a capacidade de dar forma a (signos conectos) articulados e com eles expressar diferenças de conteúdos significativos sem ainda chegar a que diferenças se expressam já que isto é uma questão que depende da cultura... para o ouvinte.. o saber psicológico implica a capacidade de perceber esses signos conectos proferidos pelos falantes e interpretados como referência aos mesmos conteúdos significativos expressos... referimo-nos a esse plano biológico quando afirmamos que uma criança ainda não sabe falar... não significa que a criança não sabe falar português ou outra língua particular ... a suficiência ou conformidade com a norma o esperado nesse plano biológico não está diretamente inserido no objeto da lingüística enquanto ciência da cultura tanto pertence à fisiologia... à psicologia... à fonoaudiologia... à medicina e à psiquiatria... mas o professor principalmente nas primeiras séries do curso fundamental em especial atenção nos casos (presenciados)... é muitas vezes chamado para ajudar a corrigir transtornos de linguagem como dislalia... distúrbios de pronúncia causados pela lesão em órgãos do aparelho fonador... displazia... distúrbios de palavras causados por lesão do sistema nervoso central... agrafia... perda da capacidade de escrever por falta de coordenação motora... entre outros... no plano cultural... o saber lingüístico corresponde ao escalão universal ... e é o saber elocutivo que consiste no saber falar em geral... isto é o saber pressuposto para todas as línguas e que inclui o conhecimento dos princípios mais gerais do pensar... do conhecimento geral das coisas... de um conhecimento que elege uma interpretação entre várias interpretações possíveis que uma língua particular oferece... os seguintes exemplos comprovam em cada um dos três conhecimentos referidos a respeito de uma língua ... os cinco continentes são quatro... () no café da manhã tomei cinco fonemas... escada de mão x escada de corrimão... a suficiência desse saber locucional diz-se congruente isto é... falar com sentido... a congruência não pertence particularmente a uma língua determinada mas às línguas em geral... assim no exemplo primeiro não se desobedeceu... o exemplo primeiro... os cinco continentes são quatro ... não se desobedeceu a nenhuma regra de gramática do português... tão somente infringiu princípios gerais do pensar... porque sabemos que cinco não são quatro nem quatro são três... muitas vezes se diz que uma pessoa não sabe português quando na realidade se deve fazer referência ao desconhecimento de normas do saber locutivo... outras vezes se atribui à língua uma característica da norma elocutiva... é o caso da famosa declaração nem tudo que não é claro não é francês... pois não há línguas claras ou obscuras... o pensamento que nelas se expressa é pode ser claro ou obscuro... ainda não dispomos de uma lingüística do falar em geral para orientar o trabalho do especialista e ou do professor de ensino fundamental e médio... a gramática transformacional é um método analítico que corresponde ao plano do falar em geral... e portanto ao (saber) inteligente... por não situar no seu verdadeiro domínio e insistir em querer aplicá-lo ao plano histórico e portanto ao saber idiomático... não tem chegado a resultados tão positivos quanto dela poderia se esperar... na sua atividade de sala de aula () antes de exercícios práticos o professor pode desenvolver o conhecimento do saber elocutivo... inteligentes práticas de leitura compreensão e interpretação de textos pode levar alguns alunos a um conhecimento reflexivo nesses particulares... saber lingüístico correspondente ao escalão histórico isto é... ao conhecimento de uma língua particular é o saber idiomático... a suficiência desse saber idiomático dito correção... tem-se discutido muito sobre o que vem a ser correção idiomática quase sempre confundindo-a com a norma elocucional ou com a norma expressiva de que falaremos mais adiante... Corseriu fazendo as distinções necessárias pôs problema da correção não se tinha domínio pertinente... o domínio do idioma... isto é... do saber idiomático... correção idiomática é pois um saber falar de acordo com a tradição lingüística de uma comunidade historicamente determinada... como uma língua histórica... português... inglês... em toda a sua dimensão () considerada apresenta variedade do tempo do espaço dos estratos sociais e dos níveis de língua... cada variedade tem a sua pauta de correção... isto é... sua norma historicamente determinada... portanto numa língua considerada em toda sua dimensão não há somente um modo correto de falar... mas vários conforme a tradição lingüística de cada comunidade... assim há normas em que vigem usos como pobrema... sastifeito... quer vim... eu vi ele... chegar no cinema... aluga-se casas... hoje tem goiabada... deu três horas... fazem duas semanas... assistir o filme... nós lhe convidamos... te peço um favor ... os livros que falam dele... o aluno que o pai conheci ontem... todavia há normas em que vigem respectivamente problemas... satisfeito... quer vir... eu o vi... etcétera... sabemos ainda que por parte dos falantes de uma comunidade idiomática há um esforço no sentido de estabelecer idealmente uma modalidade de língua para consubstanciar a unidade e coesão dessa mesma comunidade... essa modalidade sobreleva as variedades em uso e está apta a traduzir os anseios da vida cultural política e econômica supra-regionais... é a língua comum... e sobre a língua comum pode criar outra língua idealmente mais normatizada e homogênea para servir a toda comunidade e a toda nação... é o que se chama língua exemplar... a norma exemplar resulta de uma eleição de formas lingüísticas na morfossintaxe e no léxico... com pouca presença na fonética... exceto em casos de prosódia e ortoepia e de ortografia... de modo que por estas considerações pertencem a níveis de valores diferentes a norma de correção e a norma da exemplaridade... correto ou incorreto é o fato que está ou não está de acordo com a tradição lingüística de uma comunidade ou de uma variedade dessa mesma comunidade... verdade... o fato pode ser correto ou incorreto... a norma exemplar resulta de uma eleição levada a cabo por quem dentro da sociedade está credenciado para fazê-lo... isto é... gramáticos e lexicólogos competentes... a norma exemplar não é nesse sentido correta ou incorreta... tanto a norma de correção como a norma de exemplaridade... como toda língua histórica não são impostas ao homem... ele dispõe delas na atividade da comunicação ()... (em latim) expressa-se essa prática como sendo obrigado e denota como sendo uma aceitação espontânea e livre e não imposta...tem-se ainda da norma de correção um conceito muito divulgado mas bastante falso... correto é o que é de bom entendimento... ora se () bem entendido não pertence ao saber idiomático... domínio próprio da correção e da incorreção e sem ao saber elocutivo e em parte ao saber expressivo como veremos mais adiante... outro ponto em quem se costuma assentar o

critério de correção é o uso... na realidade o correto se faz em () do uso... mas dada a vaguidão do termo já que o uso pode refletir outros conhecimentos além do idiomático melhor seguir a lição de Coseriu que substituiu uso por saber idiomático... ainda mais porque o uso pressupõe um fato já dado no entanto a língua tem poder de inovação... então esse conceito de uso não atende as inovações e as criações linguísticas que estão ao alcance de um falante... a linguística descritiva estuda todas as variedades internas da língua histórica e não constitui objeto do ensino e da educação idiomática... o objeto da gramática normativa é a língua exemplar atual e da língua da tradição cultural comum das comunidades lusófonas... é muito comum ouvir-se uma queixa aliás infundada de que a gramática normativa não agasalha os fatos corretos e correntes em outras variedades da língua histórica como por exemplo começar oração com o pronome átono () por em sentido oposto registrar o emprego de formas inusitadas da variedade informal como () ora... a gramática normativa só tem compromisso com a exemplaridade que nos casos advertidos não registra nos gêneros textuais e nas e nas circunstâncias do falar formal o uso de se começar a oração com pronome átono por um lado... mas por outro registra o emprego da mesóclise... a gramática de uma língua não é a gramática de toda a língua mas de uma variedade dela... isso não significa que o professor de idioma não reconheça a existência de fatos de variedades outras da competência linguística de seus alunos para os quais não deve olhar como prejuízo ou com juízos preconceituosos as diversidades devem ser aproveitadas com inteligência e () pelo professor como fatores que passam pros aluno () na própria língua fatores decisivos no nível da competência linguística que () deverá passar do conhecimento intuitivo ao conhecimento reflexivo do idioma... a atitude de preservar neles a mesmice idiomática negando-lhes o acesso à democracia língua exemplar resulta de uma falsa noção de que repercutirá negativamente no percurso de seu destino na sociedade... finalmente o saber linguístico correspondente ao ainda ao escalão particular ou circunstancial é o saber expressivo ou competência textual que consiste em saber estruturar textos em condições determinadas... a suficiência desse saber expressivo (exige-se) normas de adequação que pode levar em conta o objeto representado ou () e aí será considerado adequado ao destinatário... será apropriado ou à situação ou circunstâncias e aí será oportuna... diante de situações em que se hão de transmitir pêsames a um amigo/a um amigo que acaba de perder o pai infringe-se a uma norma de adequação ao dizer a esse amigo acabo de saber que seu pai bateu as botas... não há nenhum () do saber ilocucional ou idiomático mas sim do saber expressivo a que o amigo infringiu uma norma de adequação pessoal... muitas vezes o professor é indagado se aceita gíria na redação... ora... a gíria é um modo de expressão que existe nas línguas... mas seu uso tem de atentar à adequação aos gêneros textuais... numa carta a um amigo a gíria cabe bem... no discurso de formatura ela não é oportuna... o professor não conta com a ajuda de uma linguística do texto que está muito no início como disciplina descritiva e ainda vimos como disciplina () caberá mais uma vez ao professor elaborar exercícios que levem o aluno a compreender e a (enfronhar-se) nos discursos para chegar à suficiência no saber expressivo... por tudo que se viu até aqui é fácil concluir que o saber falar não consiste só na atenção à língua... na realidade o professor há de ser antes um professor de linguagem e entender que o objetivo da linguagem em geral é alcançar a suficiência em cada um dos planos biológicos e cultural e dos escalões universal histórico e particular... muito bem comenta Coseriu a tarefa é gigantesca e implica a) que a escola deve muito mais () do que aqueles que hoje b) que os professores das outras disciplinas deveriam ser também professores de linguagem e prestar atenção a expressão linguística de seus alunos e finalmente c) que haja de combater publicamente a atitude negativa da educação linguística segundo a qual se pode falar e escrever de qualquer maneira... muito obrigado...

Transcrição nº 27

Pq 1 - Muito obrigada professor E.... então agora eu vou fazer a minha exposição... eu gostaria de iniciar agradecendo ao professor D. e a toda comissão organizadora deste evento o convite para participar dessa mesa... () e diante de uma platéia tão grande que está ansiosa aqui para ouvir () meu tema é gramática e discurso no ensino de língua é... de acordo com os PCNs... é mais ou menos o tema que a M. G. aqui já abordou... eu acho que está dentro do () também na fala do professor E. B... eu vou tentar fazer em algumas/a leitura de alguns trechos que tínhamos projeções mas não foi tecnicamente muito fácil então vou ler e comentar algumas coisas com vocês... sobretudo do ponto de vista conceptual é... há certas questões interessantes pra se debater sobre esse tema... a questão da gramática no ensino de língua na visão dos PCNs bom... depois que se divulgaram que... é... começaram a aplicar os PCN parâmetros curriculares nacionais é...foi percebida uma certa ficção... eu diria como já falou... negativa de gramática e a () está aí segundo os PCNs... eu vou tentar explicar por que... que isso acontece... primeiro o que acontece é que ficou muito vago nos PCNs o lugar da gramática mas mais do que isso... ficou vago o que se deve entender por gramática... de fato não há uma concepção clara desse fenômeno nos PCNs... definição mais ()... primeiro lugar tem que se perceber que os PCNs se fundamentaram em dois grandes eixos no ensino... o primeiro eixo parte do que seria a produção e compreensão textual... e o segundo eixo básico seria a reflexão sobre a língua... nesse eixo da reflexão sobre a língua é que estaria embutida a questão gramatical ou as preocupações com a gramática e aí dentro a noção de gramática por um lado se esvaziou naquele contínuo formal... por outro lado ampliou enormemente com uma série de outros aspectos... por exemplo... prosódia... não é? toda entoação... coesão... coerência... isso na gramática... e... uma questão curiosa... a metade da gramática (surgiram) como tal em nome da gramática... então começou a entrar na gramática uma série aspectos que não estavam previstos na gramática tradicionalmente ou seja... a gramática foi por um lado encolhendo muito e por outro lado () é uma/há um paradoxo um pouco do lugar e a definição desse fenômeno mas (qual a) preocupação (de base) sos PCNs?... três... em função do ensino? Seria primeiro... a progressão da linguagem escrita e da formas públicas formais de linguagem para fins de posição e compreensão... esse é o eixo fundamental... a apropriação da linguagem para fins de posição e compreensão ... segundo... e

o desenvolvimento da atividade escrita na norma padrão... e da apropriação de formais orais públicas na linguagem oral culta... terceiro... aprendizado da reflexão sobre a língua como auxílio para os objetivos de produção e compreensão na oralidade e na escrita na norma padrão... na norma culta... ou seja... a () seria levar a pessoa a produzir textos e compreender textos... gramaticalmente produzidos... essa é a idéia central dos PCNs... qual que é () eixo que é o eixo da transversalidade... que são temas transversais... a ética... a cidadania... a... e assim por diante...então... aí no final não sabia o que fazer com a gramática transformada pro livro de ensino didático hoje em si né? é () outra coisa é pra produção de texto... antigamente o livro grama/o livro era a maior autoria gramatical agora é uma auto ajuda da cidadania além ((risos) é verdade... () de auto-ajuda... esse é o grande problema... vocês vão ver... o ensino transversal assumiu um papel muito forte de/cental no ensino de língua... veja... exercício da cidadania... só que para fazer isso é preciso saber qual é a língua... porque as línguas são poucas () bom...é só uma idéia que () ainda precisa ser discutida.. o certo é que não se pode pensar... dá pra fazer um trabalho sobre produção e compreensão de texto e outro trabalho é... sobre a reflexão a respeito da língua... porque ninguém produz texto sem gramática... eu queria saber como é que se faz isso né? alguns ()bem como é/ a gramática não é nada mas () que se acresça ao texto... é enquanto texto... isso é gramática... isso é gramática... e não dá pra separar produção e compreensão textual da reflexão sobre a gramática ou sobre a língua como tal bom... os PCN's fazem uma certa observação é desde a/ () expressão gramatical de algum modo quem elaborou os PCN tinha uma idéia clara porém não explicitou embora claramente agora uma observação na página vinte dos PCNs... quarenta e quatro dos PCNs até a página cem... () diz o seguinte...é no interior da situação da produção de texto enquanto o escritor () a própria escrita para assegurar a sua adequação...coesão e correção () que ganha utilidade os conhecimentos sobre os aspectos gramaticais... temos as poucas vezes que se fala em aspectos gramaticais... quer dizer é no interior da produção que ganham relevância os conhecimentos e aspectos gramaticais... o problema todo é que aspectos são esses que não podem ()... ou seja... a reflexão sobre a língua é exatamente o lugar do estudo da gramática... nos PCNs... na reflexão sobre a língua... quer dizer é um trabalho de refletir sobre esses problemas que levam à produção textual... essa é a idéia da contribuição que teria a gramática no ensino de língua... nessa reflexão três aspectos deveriam ser (executados) de maneira integrada... primeiro... discurso... segundo... gramática... terceiro... cognição... gramática discurso e cognição estariam intimamente relacionados na reflexão sobre a língua e é verdade... ninguém pode construir um texto sem coesão e ninguém pode imaginar o texto (existir) a não ser na enunciação no processo discursivo... discurso gramática e cognição andam intra ou inter-relacionados... não se pode abordar um sem imaginar que o outro esteja presente... eu não vou aqui trabalhar os três ... mas gostaria de ver mais de perto como discurso e gramática se inter-relacionam aliás eu creio que trabalhar com aspectos de cognição... quem trabalha por exemplo com o processo de gramaticalização... gramaticalização é uma forma de como a coesão ()de formas gramaticais em não tendo num certo momento... quem () problema cognitivo sem enfrentar gramaticalização... sem sem - eu vou usar gramaticalização aqui () - ((risos)) a gramaticalização tem muito mais a ver com cognição do que com gramática... muito mais... todos os problemas que dizem respeito à gramaticalização de certos elementos é porque tem () discursivas ou questões cognitivas e não gramaticalizaram definitivamente na oração... se fosse () não seria gramaticalização... já teria gramaticalizado... o problema não é implicar qual a natureza da gramática na língua mas é como a língua se torna gramatical... esse é o problema... acho que tem que inverter... não é qual a natureza da gramática... mas é como é que uma língua se torna gramatical... esse () interessante como é que as regras chegam a ser regras... são de algum modo são necessárias porque se tornam de que maneira?... por que isso é importante...é importante perguntar como as pessoas chegam a se compreender... né? apesar de não haver mais as disciplinas () explicitadas a todo momento e que não são as mesmas também () utilizando... a... Debois () Debois um artigo que saiu agora em dois mil e três () saiu... é até um texto longo sobre processo de gramaticalização () analisando apenas a estrutura argumental do verbo... os verbos têm um argumento... pode ter um dois três...nenhum né? () eliminando a estrutura argumental do verbo há verbos () um argumento ou prefere um outro argumento ou um ou mais argumentos... um problema da mudança da neutralização da estruturação de argumento dos verbos não é uma questão gramatical... é uma questão cognitiva... é um problema de cognição explicitamente... (Debois) analisa... então por exemplo... qual é a diferença entre comprar e apostar?... é uma questão cognitiva não é uma questão gramatical... eu aposto ou eu compro ou verbos como elogiar e subir... qual é a diferença entre elogiar e subir? não é uma diferença gramatical... é uma diferença cognitiva... então eu acho que é interessante começar a pensar um pouco mais se a gramática tem a ver também com cognição não só com regras explicitamente formais... esse é o primeiro ponto e esse ponto entra de forma especial nos PCNs (e nunca tinha observado) e não entra esse caso aí também... () nos PCNs que um problema () na perspectiva da visão de gramática e em algumas momentos eu vejo críticas severas inclusive no ensino de gramática... () a excessiva valorização da gramática normativa e a insistência nas regras e exceção por conseqüente preconceito contra as formas oralidades e as variedades da padrão é um equívoco... o ensino descontextualizado da metalinguagem normalmente associado a exercícios mecânicos de idêntiaquilo que você dizia...a forma negativa de ver gramática que se encontra lá nos PCNs... então nesse perspectiva.. a... parece que eu dizia o seguinte... acho que () nessa perspectiva língua é um sistema de regras (...) dos PCNs deslizam e estão corretos se trata o que a gramática de () na opinião dela... () espere um pouquinho... então diz assim... basta (lembrar) o que significa em termos de dicotomia a respeito da gramática... aí tem assim... gramática (restringe) gramática nas frases... discurso vai além da frase... gramática limita opções pela regra... discurso é o que os falantes fazem com a liberdade que lhes é facultada... gramática é geral... discurso varia segundo os falantes... e a deriva de seus ()... gramática não tem significação... significação em gramática estão nos discursos... gramática é (irrelevante) discurso é relevante para () comunicativos e cognitivos... interacionais... ideológicas etcétera... etcétera... vejam... essa dicotomias não prestam... não é nesse aspecto que deve ser () a relação gramática e discurso...é é

complicado isso () um pouco essa história...porque vê gramática e discurso como se fossem dicotômicos e não são... não existe uma coisa de um lado e outra do outro... o que eu estou querendo influenciar aqui é fundamentalmente isso... desde que de um modo geral gramática e discurso no ensino de língua existe contínuo... não dá para separar de forma estanque um do outro... senão eu estaria querendo separar aquilo que é inseparável... não sei como é se podia fazer iê forem ver () dentre dois () do SAEB e todos os outros conjuntos de opções () dentro desses dois se olhar não vai encontrar mais de cinco seis (termos) para questões puramente gramaticais... todos eles são referentes a processos de compreensão e produção de texto... aliás tem oitenta por cento de compreensão de texto... eu tenho a impressão... tenho certeza que é uma reformar o ensino qualquer teorias contra as quais () do ponto de vista macro... no varejo talvez há problemas sérios quanto a concepção de oralidade... algumas outras concepções... às vezes a forma de trabalhar com (gêneros) textuais... ou mesmo o trabalho da variação... aí no varejo há problema... mas no macro ou seja...eles associaram a teorias que hoje nós trabalhamos e achamos que estão corretas... (há teorias) nisso não há dúvida... porém existem problemas que (são é interessante repetir) () a questão dos () não dá pra () como atividade a ser conseguida no final... até o final da oitava série... do ensino fundamental se oitenta por cento das habilidades de escrita são com respeito à compreensão... é claro isso... e em todos () do ensino foi feito para a produção... talvez cinco por cento de questões gramaticais e essas questões gramaticais não dizem respeito à gramática como tal... (mas são) questões de gramática ampliada... por exemplo () de entoação... acentuação... que acentuação é (posta) na gramática... a entoação é posta na gramática... a coesão é posta na gramática... trabalhar esse tipo de coisa... uso de conectivo e assim por diante... mas não outras questões meramente formais então o que acontece é isso os PCNs () eu acho... tem excesso... o outro é o problema da compreensão textual... e isso levou a gramática para... eu diria... um limbo teórico () e é difícil dizer com exatidão qual seria esse lugar ... específico da gramática... então eu vou ler alguns aspectos aqui que estão na página cinquenta e quatro cinquenta e cinco o que é que os PCNs introduzem efetivamente na gramática () aqui diz o seguinte... a análise da qualidade da produção oral alheia a... alheia e própria do (outro) e própria como (deve considerar) do ponto de vista gramatical... presença e ausência de elementos necessários à compreensão de () veja... é uma questão gramatical... presença... ausência de elementos necessários... como seria isso?... é ... adequação da linguagem utilizada na situação comunicativa... a adequação da linguagem... () isso aqui... compreensão gramatical... adequação e compreensão gramatical ... é interessante perceber que questões que estritamente discursivas passam a ser questões estritamente gramaticais... esta é a grande mudança que os PCNs vêm trazer no meu entender na visão de gramática ... aquilo que se chamava discursivo é... passou a ser gramatical porque necessário para a compreensão ... se um elemento falta... na compreensão da () é que houve uma falha na gramática... então gramática passou a ser mais ou menos aquele () que está () é regras para a compreensão ... regra mais literatura... estão juntos e aptos para a produção discursiva ok?... para a produção discursiva... então... poderia ler aqui várias coisas pra vocês do que entra a gramática de acordo com os PCN's são estritamente fenômenos é... discursivos... é... até aquilo que para o discurso é relevante... eu tenho aqui um modelo ia propor pra vocês mas não posso porque tem projetar aqui e é um... modelito mas vamos deixar o modelito pra depois... eu vou fazer () é observando a ... essas observações () discutindo aqui () pra deixar claro que já que tem algumas alternativas relativamente claras a respeito de como integrar gramática e discurso no ensino de língua sem dicotomizar nem satanizar um dos dois desse contínuo porque a gramática sataniza o discurso e o sujeito da análise do discurso sataniza as gramáticas... quer dizer... não vai resolver nada... os dois não vão () daí não vai surgir... eu não estou propondo namoro né ... estou propondo que se tenha () ... trata-se ainda de alargar-se () a visão a ponto de integrar pelo menos de maneira mais () gramática no processo discursivo... ta? esse que é o aspecto que eu trato mas eu puxei para o alargamento da visão de gramática como comportamento regrado na perspectiva wittgensteiniana e a incorporação da idéia de gramaticalização como um processo cognitivo dentro da atividade discursiva (gramaticalização) que é regrado... essa visão impede que se tenha regras fixas que se tenha todas as regras e se fica trabalhando na ilusão da completude das regras.. é impossível dar todas as regras... tudo vai depender do jogo que nós estamos jogando ou seja... do que se está fazendo e do que se precisa para jogar bem esse jogo como tal... em suma é... o que se pode afirmar com alguma segurança é que a seqüência dos enunciados e as relações internas de enunciados num texto não tem.... não pode ser aleatória do ponto de vista lingüístico discursivo ou cognitivo portanto segue uma gramática... eu creio que esse é o verdadeiro princípio do estudo da gramática.... como conseguir redigir textos inteligíveis que estejam encadeados (então isso é) gramática... isso que equivale a dizer que as operações tipicamente lingüísticas como as relações sintáticas morfológicas ... toda a fonologia são imprescindíveis e inevitáveis... a análise textual não deve ignorar esses aspectos porque eles podem ser muito importantes mas comandados também por uma orientação discursiva.. daí a necessidade de tratar concomitantemente discurso e gramática para não é... sem dicotomizar né... as duas perspectivas...poder atuar () tanto na perspectiva da enunciação como na perspectiva formal... nas duas... sem () uma perspectiva... os processos enunciativos não () nem obedecem a regras específicas... na visão denominada sociointerativa que é uma muito utilizada pelos PCNs um dos aspectos textuais do processo interlocutivo é a relação dos indivíduos entre si e com uma situação discursiva... esses aspectos vão exigir dos falantes e dos interlocutores que se preocupem em articular conjuntamente os seus textos entre si e dele vem também aquilo que do ponto de vista formal a () exigir... portanto... eu imagino que nós não podemos em sala de aula ensinar gramática descolada de discurso.. mas ainda não sabemos exatamente como isso deve ser feito... eu queria trazer apenas uma informação importante é... que o MEC está agora segunda -feira passada semana passada houve a primeira reunião nesse sentido lá no MEC então propor o sistema de avaliação e um novo manual para o ensino médio... então vai haver avaliação dos livros de ensino médio e a proposta de todo sistema de avaliação do ensino médio a idéia é não construir um corpo teórico de princípio para o ensino médio.. mas que dar o que se chama a oportunidade de no mínimo ter e incorpore de maneira satisfatória e integrada todos os aspectos da produção de compreensão dentro de uma

visão também de gramática... e sobretudo a formação de um leitor que eles chamam um leitor literário... dentro da literatura... () da literatura que aliás é um retorno importante que a literatura no ensino dos PCNs também ficou um pouco escamoteada não tem um lugar claro pra ela lá dentro...é... por isso () é feita com relação a isso ... bom na verdade essa idéia de mudança do ensino médio () discussão na proposta de ensino médio vai trazer uma mudança importante que eu acho que vai atingir a todos nós é os currículos dos cursos de graduação... vão ter que ser modificados esse é aliás um outro aspecto importante... se por um lado (vier) dos Parâmetros curriculares.. por outro lado... a universidade ainda não respondeu de modo satisfatório a esse tipo de coisa pra poder formar o professor e trabalhar com esses paradigmas... daí o problema () contava que o interlocutor dos parâmetros ainda somos nós universitários e não o professor lá do () esse que é o grande problema que existe aqui... muito obrigado... agora nós podemos abrir a a para algumas perguntas que vocês devem ter () uma pergunta por escrito aqui...

Pq.2- (...) toca naquele velho tema da briga entre a gramática... da falsa briga entre a gramática normativa é... e os lingüistas... na verdade não vão todos os lingüistas... Mattoso Câmara que foi introdutor da lingüística entre nós tinha uma idéia muito clara da posição do professor de língua portuguesa e a posição do lingüista... ambos trabalham com um material comum que é a língua não é?... mas trabalham com.. é... objetivos diferentes... de modo que essa crítica que determinados autores estudiosos da lingüística... fazem à gramática normativa é diminuir a potencialidade de uma língua histórica... é como se nós tivéssemos que todo mundo andar sem gravata só porque é normal... é mais comum... é mais freqüente... andar sem gravata... mas há momentos sociais onde a gravata se impõe a grava/há momentos sociais onde a/ o a roupa a rigor se impõe... então querer que uma pessoa se vista de um modo só é minimizar a potencialidade do vestuário como é minimizar a potencialidade da língua... de modo que eu acho que é uma crítica com endereço errado... é como disse muito bem o professor M... não se trata de constituir um () mas se trata de que cada um saiba o lugar competente que me () essa posição e... o que eu queria dizer é que essas críticas ... lingüísticas entre aspas ou de lingüistas à gramática normativa... essas críticas estão perdendo o seu alcance e o seu interesse porque já se observa que a crítica está mau orientada... acho que nós não devemos prender o aluno nem no rigor da gramática normativa nem no rigor do falar de qualquer maneira e logo digo o nosso professor M. chamou bem atenção e mostra como os PCNs visualizam de modo correto no na visão macroscópica porque como ele bem disse na visão microscópica há coisas que devem ser corrigidas ou minimizadas mas os PCNs não fazem... não são porta-voz dessa Pq1- (...) que a gramática está no nível inclusive teórico... na perspectiva dos PCNs... acha que a lingüística com a sua crítica à ênfase dada ao ensino de gramática pode ter alguma contribuição para que isso ocorresse? sim... eu acho que na/ na minha opinião...vou dizer assim... primeiro lugar... os PCNs deixarem a gramática num certo limbo significa não quero uma definição clara do que seja isso e como isso seria tratado de modo específico... então... pode ver... os manuais que surgiram nesses anos sendo feita a análise pelo () ali se observa claramente que os autores não sabem () tratar de problemas gramaticais eu digo () mesmo trata de forma enviesada a propósito de alguma coesão (que tem de bem) e se há um problema gramatical e aí traz lá do problema...então há certas coisas que... é... complicadas... que tratam em geral daqueles aspectos da gramática que dizem respeito a problemas é... discursivos.. então não de problemas sistemáticos da própria estrutura da língua... é curioso isso... não há mais tratamento que falam nos livros de primeiro grau não () agora... que a lingüística tenha contribuído para essa crítica é possível mas o problema é que durante muitos anos lingüistas e gramáticos andaram um pouco se estranhando um com o outro... eu acho que está na hora não é aquela velha idéia que o lingüista descreve e o gramático prescreve... é mais... porque o que acontece é que tanto lingüista quanto gramático analisam normas... a impossível fugir de normas... a norma é incontornável a norma ou seja a regra é incontornável não dá... não se deve () se não houvesse norma nós não vínhamos nos inscrever aqui... a norma não é uma superimposição determinística... ela é uma necessidade que parte pelo menos do que () possibilidade da intersubjetividade... não dá pra cada uma hora compreender ou fazer o que bem entende ... se eu fizesse () ninguém ia me entender mas () também ... quer dizer...um mínimo de coisas comuns deve haver para que as pessoas entendam... se elas coisas comuns () comuns se chamam nós se chame e ela não pode ser () então... agora se () prefere impositivamente

Pq3- eu acho que essa é por um lado uma possibilidade de solução mas é também por outro lado uma grande dificuldade... quer dizer eu tenho possibilidade de solução e de se articular... e fazer esse casamento de que o M. falou () com relação à gramática e o trabalho lingüístico-discursivo... eu acho que o lugar possível... um dos lugares possíveis pra se fazer isso é no trabalho com gêneros em sala de aula... isso significa o quê?... na medida em que eu vou estudando os gêneros textuais que circulam na sociedade e que é... devem fazer parte do conhecimento lingüístico dos alunos né?... dessas ampliação do conhecimento lingüístico-discursivo dos alunos com que eu vou trabalhar eu acho que aí sim... quer dizer é por isso que os PCNs não chamam a coisa de ensino gramatical e chamam de análise lingüística porque então eu vou trabalhar os recursos expressivos que aparecem nos textos daquele gênero... isso eu tô dizendo por exemplo o quê?...um gênero que inclui por exemplo seqüências narrativas... esses gêneros que incluem seqüências narrativas vão se caracter/vão ter em comum uma caractere/como característica um certo modo um certo uso dos tempos e modos verbais... vão ter em comum a presença de determinados articuladores... mais/com mais freqüência articuladores temporais e causais... como é que é por exemplo o uso dos tempos verbais num texto injuntivo ou descritivo né? então lidar com esses recursos lingüísticos não... recursos lingüísticos por exemplo... o sistema verbal do português... em vez de eu pedir ao meu aluno que decore conjugações regulares e verbos regulares... eu vou trabalhar como é que esse sistema verbal funciona nos diferentes gêneros textuais ou nos diferentes tipos textuais... um tipo de gênero que inclui seqüências narrativas .. um gênero que inclui seqüências injuntivas... como é que ocorre o funcionamento verbal... e que efeitos de sentido se pode obter fugindo a esse funcionamento que é mais usual... por exemplo eu faço uma narrativa no presente... ou se de repente eu uso o presente numa seqüência em que os verbos vem no pretérito... como é que é a correlação por exemplo entre tempos simples e

tempos compostos? como é que por exemplo os () de seqüências é... da cadeia anafórica... nos diferentes tipos textuais... nos diferentes gêneros textuais enfim... há muito o que fazer quando a gente lida com os recursos lingüísticos... pensando em como é que esses recursos se caracterizam/ muitos desses recursos se caracterizam em determinados gêneros ou determinados tipos e portanto no/também no texto específico enfim... particular que pertence a um determinado gênero... agora eu vejo... quer dizer.. por um lado me parece uma boa solução pra casar o ensino gramatical com uma análise lingüística de fundo mais discursivo... mas por outro lado eu penso que isso não é uma solução fácil pra quem está no dia a dia na sala de aula tem duzentos dias letivos pra preencher com cinco aulas por semana de língua portuguesa por quê? porque a escola é uma instituição que precisa de uma seqüenciação de uma organização de uma progressão... então como é que.. (vai ser) suprimido quando se tenta o trabalho dos gêneros por texto... se o professor não tiver bem preparado pra isso... se a escola não tiver projeto pedagógico coletivo... bem claro... se o planejamento não for feito com muito cuidado... com muito rigor corre-se o risco de (ninguém saber) nem o que ta sendo ensinado nem o que ta sendo aprendido porque de repente aparece um texto ou um livro didático ou sei lá o que olha aqui () ou então () indicativo () pretérito do subjuntivo ... então agora vou ficar com o pretérito do subjuntivo... aí no outro texto () tão interessante da substituição sinonímica ... então agora então agora vou estudar sobre isso e aí cadê a sistematicidade do ensino... então eu acho isso esse trabalho com texto () contínuo ... que dá uma certa ordem nesse trabalho com texto precisa ser muito bem planejado... muito bem inserido no projeto coletivo da escola de tal maneira que não se repita na sexta série o que se teve na quinta e ... eu fico imaginando... uma grande crítica que fez ao ensino gramatical tradicional era que os alunos passavam os onze anos de escolaridade fazendo análise sintática... não é?... era o que se repetia em todos os anos... mas vocês já imaginaram também que horror fazer jornal na quinta... na sexta ... na sétima e na oitava?... quer dizer... ninguém agüenta... então essa graduação/ essa gradação e a organização que os PCNs propõem em espiral é uma proposta interessante mas eu acho muita dificuldade pra ser operacionalizada... muito () pra se trabalhar...

Transcrição nº 28

Pq- () e o tema da pesquisa é avaliação... é... na () da aprendizagem () então... é... a primeira coisa é (não ficarmos limitados) lá na Federal de Pernambuco a gente tem um núcleo de avaliação (tem um núcleo) de avaliação educacional e nele a gente aplica teste de avaliação () () avaliação do desempenho de crianças tem outros () então eu já fiz os créditos () e aí... o nosso referencial teórico é () porque () praticamente o seguinte... vou fazer um esquema bem... só pra gente entender a perspectiva teórica... ((a pesquisadora faz um esquema no quadro)) o ensino tradicional de português né?... ele partia de uma concepção de língua enquanto código não é?... código... sistema... sistema abstrato homogêneo... etcétera né?... então a partir dessa concepção o ensino de toda vida foi centrado nas regras desse código... regras... os conceitos... as definições... então era isso... o substantivo é tal coisa... o aluno vai repetir () o trabalho que a professor () né?...é... o certo é fazer assim () e aí a avaliação nessa perspectiva ela ficou centrada numa oposição de certo ou errado... o que está dentro de um padrão é certo o que não está é errado e essa é uma avaliação eminentemente classificatória e excludente né?... porque se está errado tem que ficar fora ()... enfim...dentro de um ensino que a gente poderia considerar sociointeracionista né?... a agente tem/tentou/vem tentando mudar essa concepção não é?... a língua vem sendo entendida como forma de interação... como discurso... processo... evento... toda concepção que insere a língua dentro de um processo de construção não é? Estou esquematizando bem porque isso aqui () é só pra vocês entenderem a perspectiva teórica né?... então o ensino dentro dessa nova linha ele fica centrado não mais nas regras... eventualmente até pode ser mas ele fica centrado mais no (discurso) e no funcionamento da língua né?... tanto que aqui o eixo é a frase é a palavra... é uma pedagogia da palavra – eu estou copiando tudo né? o eixo dessa (aqui) e aí a questão que eu estou me colocando no doutorado é... é a avaliar... porque na outra era fácil você tem um padrão de referência ... que indica facilmente o que é certo ou que é errado e joga facilmente o menino no lixo quando eles não fazem o que a gente quer não é?... então o meu desafio é esse... eu eu tinha já feito uma pesquisa no mestrado... no mestrado eu repensei o ensino... mas a avaliação ficou um pouco esquecida então eu me dei o desafio de no doutorado de estudar a avaliação... então () aí eu estava querendo partir dessa concepção de língua como discurso e da avaliação como um processo somativo... e não uma avaliação classificatória e (excludente) né?... então a gente optou pela metodologia indiciária né? que é um paradigma relativamente novo de pesquisa... na metodologia indiciária a gente trabalha com dados singulares... ou seja dados...é... a nossa pretensão não é generalizar mas é a partir de algumas respostas tentar criar algumas suposições a partir do que esses dados indiciam... não necessariamente tem provas né?... a gente está sempre construindo hipóteses que podem lhe ajudar construir () por que que a gente optou por esse paradigma? porque cada resposta da criança é singular porque cada uma delas está se (situando) num evento singular... então a gente está/está fazendo isso... você pega os dados do () em vez de a gente simplesmente concluir que os alunos fazem ou não fazem () a gente está tentando ver () e por isso os dados são singulares () então eu vou mostrar aqui alguns dados pra vocês pra depois apontar as conclusões da (pesquisa) uma conclusão assim talvez mais geral que a gente já tem conclusão mais rápida () analisando a análise de dados a gente defende esse trabalho até março do ano que vem mas os dados estão mostrando pra mim que o processo de avaliação é um processo de alta complexidade () que vai exigir outros mecanismos que eu estou chamando de mecanismos de escuta e de interpretação da fala do aluno porque quando o aluno responde o que você espera está tudo resolvido né?... prova que leu e aprendeu ta tudo bem...mas a (trapaça) é quando ele não responde o que você esperava... que ele () dados singulares por que () respostas surpreendentes... respostas inesperadas é.. singulares... bem singulares () que que a gente pode concluir do ensino porque a resposta do aluno é um termômetro do que está sendo ensinado pra ele... né? vocês vão ver () dados o

que está mostrando () dos cenários é essa... é pegar a resposta do aluno e tentar ver a partir do que ele responde o que foi ensinado pra ele... porque () marcado pela questão pedagógica () e a outra coisa é também mostrar... fazer uma relativização do corpus () o meu trabalho aqui agora é uma reflexão praticamente () os dados significativos as () vou listar então algumas pendências por exemplo que somente oito por cento de toda a rede () e ... então é assim se oito por cento dos alunos respondem bem a uma questão é diferencial dá pra concluir que eles têm dificuldade de fazer as perguntas agora... não dá pra imaginar que eles não sabem fazer esse tipo de perguntas... não dá pra ficar tirando conclusões muito generalizadas por isso que a gente pega os dados com as tendências () e tenta ver o que aconteceu ali né?... só pra dar um exemplo... eu também tenho uma resposta muito interessante que é o seguinte...

P1- (incompreensível) esse trabalho?

Pq- esse?... a gente leva a prova ... são três () diferentes... num deles o texto era um trecho do () do Érico Veríssimo e é o trecho em que Clarissa... é uma personagem () né? dele...() ela se recorda... ela (adulta) se recorda de um dia em que ela era criança ... ela estava... tava todo mundo na hora da sesta dormindo e tal... tava muito calor e ela ficou muito entediada e ela tenta ler um livro... um negócio... ela vai na janela () parada () e tal aí ela resolve é... roubar uns doces no sótão da casa né?... () ela pega a chave do pai () rouba os doces come e no dia seguinte que a mãe descobre que ela pegou fez isso ela leva uma surra... leva umas palmadas ... e aí a gente (escutou)... o teste permitia () e a última questão () de produção de texto assim você já deve ter feito muita travessura engraçada... quando a gente vai ver como o processo de escuta é um processo (que exclui) não dá pra amarrar () o enunciado da questão a gente se deu conta () e aí teve aluno que respondeu assim eu nunca fiz uma travessura... não faço não vou fazer porque () eu sou crente ... ((risos))... Jesus te ama ... () essa criança não sabe narrar porque o que a gente esperava era que o menino fizesse narrativa () tempo...espaço... marcadores temporais...a gente queria uma competência lingüística revelada... não sai uma competência lingüística revelada mas também eu não posso () que esse menino não sabe narrar ()... e depois eu não posso dizer que ele não tem competência discursiva... tem tanta que sabe () alguns estão () outros estão em outro () mobiliza seu universo cultural seu universo de crença e traz pra dentro da escola... então a questão () interrogação aí () continuará... então eu vou mostrar alguns dados pra vocês () alguns são () outros são de outras séries () a gente () outros instrumentos... são outros instrumentos () então alguns não são () mas ((vozes incompreensíveis)) isso aqui foi uma prova do SAEB () do sistema nacional então tinha () no SAEB tinha uma questão que era pra ver a coisa das (pistas) gramaticais nessa prova da () o bilhete era assim “Carla convidou você para assistirmos juntas ao filme Parque dos Dinossauros podemos nos encontrar às três horas na porta do cinema.. se você não puder ir me avise abraços” e () então a questão perguntava assim “quem escreveu o bilhete?...” aí tinha um menino ou uma menina () marcar e depois tinha assim na outra questão... que palavra ajudou você a responder essa questão... a resposta certa era menina e (juntas) era a palavra... quando () mas aí quando chegou na questão de que palavra ajudou você a responder essa questão eles começaram a dizer umas coisas assim... ninguém me ajudou... eu fiz sozinho... por quê? () de avaliação () uma prova () e tem na prova perguntando quem ajudou a fazer qual era a do menino?... não ninguém me ajudou... () será que esse menino não entendeu?... aí a gente ia ver... marcou menina?... marcou... agora na hora de explicitar quem o ajudou ele (embananaram) por quê? () a avaliação tem que se dar numa situação () algumas questões dependiam de entender () aí o que que os meninos fazem? eles devem ter achado uma babaquice escrever isso de novo... então () eles entenderam () o outro diz assim... foi muito bom o dinossauros morrerem () já imaginou que perigo a gente ia correr?... (não) faz sentido reescrever... copiar () pra ele era muito mais interessante escrever qualquer coisa () imaginou () eu não sei se os dinossauros fossem do tamanho de um cachorro eles () né?... porque tinha assim () do tamanho de um cachorro ou de um prédio pra ele escolher () aí você vai vendo... () e pra terminar eu vou mostrar aqui mais um dado é... esse aqui () aqui é o seguinte no () da Clarissa () eu vou ler só o trequinho que interessa pra () diz assim na hora da sesta () é esse trequinho aqui “na frente da farmácia está um homem metido num grosso sobretudo cor de chumbo... um cachorro magro atravessa a rua... a mulher do coletor aparece ()” então a gente perguntou ... o teste queria perguntar se os alunos seriam capazes de identificar e caracterizar os personagens () identifique os personagens () a mãe de Clarissa... a mãe de Clarissa () e é a mãe que tinha a chave era a mãe que () então ela () agora depois a gente perguntou quem é a figura feminina () e quem são as figuras masculinas e o menino respondeu... voltando lá () as figuras masculinas um homem metido num grosso sobretudo e um rapaz () então o que que a criança quis dizer?... () agora o que que aconteceu? muitos deles deixou daqui pra baixo em branco... aí () eles não sabem () a mulher do coletor o homem de sobretudo e o rapaz () aí como é que você faz a contagem () tá entendendo? () problematiza () não tinha linha pro cachorro () (...)

Transcrição nº 29

P- () desse artigo... só pra gente ter uma noção do... do fenômeno... tá?... e pra gente tentar equivalizar a semelhança do modelo desse artigo com aquele que nós fizemos na aula passada tá?... então é o seguinte... esse trabalho trata de um estudo das condições de controle né? na coluna de informação... ele faz um estudo um pouco do poder de transferência () a certeza () abordagem... nosso objetivo não ...é aqui o controle tá?... estudar o fenômeno... () mas o modelo é aquele lá... bem... na introdução... diz o seguinte ... “a coluna de informação é uma operação (de dados) muito importante

pro (estudo) do mineral.. é aplicado no na estrutura de separação ()” é... no caso...o que ele está estudando aqui o objetivo tá sendo () nas coluna de () ... Japão né?... é uma aplicação que ele fez lá para () então a coluna é sistematicamente mostrada na figura função... na outra página que vocês têm aí no artigo... então... tem a coluna... essa coluna... ela pode ser... sessão... circular ou sessão retangular... tá?... é uma coluna típica... representa/tem a forma (fixa) porém ela pode ter outras formas né?... existem diferenças na formação de coluna em relação a outros mecanismos pro exemplo de (batelada) existe uma certa diferença... nesse tipo de coluna você pode fazer o processo contínuo... batelada não.. você tem de parar um momento e fazer com que os () e começar tudo de novo... tá certo?... bem... a diferença da coluna ... da coluna de outros mecanismos de exploração são as gerações de () por exemplo... () do sistema e ela parte de (gerador) aqui em baixo e vai gerar aqui a diferença o contato entre o líquido e o... o gás... e nessa diferença aí tem o quê? as questões das tensões... tem os () que fazem o quê? a remoção do metal... aí isso vai ser carregado lá pra cima... chega aqui chega ele lava... faz uma lavagem do material...ok?... bem... as () são injetadas por baixo... e... as partículas tem oportunidade de manter o contato... com essa corrente né?... então ele joga as partículas aqui...elas entram aqui... as partículas descem e (correm) por baixo () em outra corrente... pra... esse contato deve ser suficiente pra quê?... () o metal de interesse... e lá em cima é lavagem... então aqui na página cinquenta e cinco () uma digestão...a coluna tem as seguintes vantagens... segundo esse autor aí... é... baixa potência aí que (liga) no processo... então ele elimina a... o uso de ... mecanismos rotativos...a planta né?... baixa o/ ele baixa o () de capital.... é... larga a área de aeração né... então com a utilidade do controle da corrente do ar que traz essa dispersão... então essas são as duas vantagens com certeza a rotação de batelada deve ter/deve ter as duas que é de certa forma ... pelo que eu vejo só diz as vantagens... não diz as desvantagens.... tá?...então lá no parágrafo seguinte... qual o entendimento das () nesse parágrafo?... de (a questão) da coluna...então é...acho que é importante construir o modelo matemático... desse ponto de vista... o modelo proposto ()... e esse modelo está () é um modelo de difusão axial semelhante àquele que nós fizemos na aula anterior... o balanço é o mesmo...nós vamos ter aí...o equacionamento é o mesmo... é... () bem... o que ele diz aqui nesse artigo que é importante selecionar é... a construção de controle () é... na operação... na... na...(fundação) do processo porque dependendo do tipo de condição de controle eu posso levar pra um resultado que não é o realista tá?... então é essa a idéia... então se vocês observarem aqui a coluna aí ele separou em três regiões... uma que ele diz na figura uma região uma zona de (coleção) né? onde o material é removido... uma () que ele chama de uma zona de lavagem... então o que que acontece?... você não pode considerar a coluna é... o processo como se fosse só de fusão e conexão () na condição de controle na coluna inteira... então a idéia dele é primeiro o quê? separar as ondas e (definir) equações semelhantes pra cada zona e o acoplamento das condições de controle... então primeiramente... o que que ele faz?... ele faz um modelo num estágio como se a coluna não tivesse isso aí nessa (equação) matemática... aí vocês olham na página cinquenta e um... o modelo aqui...o que é parecido? ((pausa longa)) () parecendo com quem?... essa é a equação que desenvolvemos lá... a teoria é outra tá?... mas o balanço vai dar na mesma no mesmo (equacionamento) deixe eu ver se tem a nomenclatura aqui...(lê o artigo) então é...modelo de difusão (axial) de um estágio... ou seja... ele considera que a coluna... o processo acontece sem que... como se não existissem as zonas... porque numa zona (terminal) vai... ou vai haver remoção do material pra outra zona o que que eu tenho?... não tenho remoção de material... na zona aquela ali do do () ... e lá em cima tem quem? ... a lavagem... porque se vocês observarem a figura aqui o:... nessa zona aqui eu tenho quem?... () combinado com quem? partículas... () nessa outra zona aqui olha... não tem remoção... nessa aqui eu tenho o quê? uma lavagem... então... dentro do primeiro estágio está considerando um modelo só... então ele considera aqui a condição é como se fosse uma equação de primeira ordem...tá? então ((demonstrando uma equação no quadro)) está aqui o T (reação) este aqui é o t convertido... devido quem?... ao movimento das forças... da velocidade... e aqui dentro quem é? é tempo () tá? logo ele só tá considerando o processo na direção axial... não na direção radial então... aquelas hipóteses que nós colocamos lá... isso aqui seria a velocidade... velocidade constante tá?... ou seja... a difusão da direção perpendicular do escoamento é negligenciada... tá?... aí ele diz () coluna... t é segundo tá?... é o tempo... z é a altu/ é/ corresponde à coordenada axial né?... da coluna ou a () no casa dela estar na vertical... d... a concentração geográfica por metro cúbico... por metro cúbico... a concentração de partícula né?... que aí a constante... como se fosse uma constante de (ração) que aí ele chama de constante de flotação... v é a velocidade média do escoamento... c é o () exclusão... bom... o que que ele faz? aquela mesma história que nós fizemos... define-se o quê? () tridimensionais ... então aqui ele define essa variável essa... essa... () então define aqui pm que seria um tempo característico não é isso?... tempo... e o tempo ele (dimensionaliza) com quem? tempo sobre pm...que é (corpus) que o tempo vai ficar é...velocidade vezes o tempo... () olha o tempo característico que ele chamou... pm () sobre a velocidade tá?... ele tá chamando de (bo)... onde l... de(bo)... é o número de (peclê) por estágio... tá?... vamos chamar só peclê... pra não... não misturar... olha... a gente vai usar o mesmo corpus... que é () atividade e no final das contas (ok) vai ser quem? pm vezes k... e vai ficar l k... então são os mesmos grupos adimensionais que nós vimos na aula anterior...ok?... então todo aquele procedimento aquela sistemática pra se chegar a essas equações são as mesmas certo? ... bem... as condições de controle... aqui que eles/que ele faz uma análise de onde o contro/esta forte condição de controle ele vai adotar... então eu vou ter quem?... uma condição de controle... aqui tem a coluna (fotodinâmica) aqui vai me dar aqui o/a o alimentando... a alimentação né?... e aqui eu tenho quem?... a onda do () tá?... aqui em baixo... então a coordenada aqui ó... parte daqui... () então ela vai definir a condições de controle... então qual era mesmo as condições de controle?... vocês se lembram daquele balanço que agente fez na aula anterior?... é o mesmo balanço que ele fez pra obter essa ... essa condição que realizou o balanço aqui... que (marca) essa superfície aí... ok?... tal () igual ou menos um sobre peclê... estou colocando já () do modelo tá?... mais c igual a um vezes ...acho que tem alguma coisa errada ali... deixe-me ver algum () ok?... então ele diz o seguinte... as seguintes formas como:... é:... gerada as

condições de controle na entrada e na superfície () no modelo (afluvial) ta?... ()nessa parágrafo () logo após a equação três... essas condições tornam validadas é... pelas relações da equação dois ... ou seja pelos grupos (dimensionais)... no ponto de entrada nós podemos ter dois tipos de condição de controle... uma é essa aqui tá?... aqui ele está chamando de (unital)... uma condição de controle dependente do tempo tá?... ou... essa outra aqui ok... a condição zero..... então são dadas essas duas condições de controle...vamos só analisar porque isso...olha só... essa é aquela condição que nós fizemos na aula passada... o balanço... tá?... essa é uma outra condição...agora essa condição se reduz a essa... vamos analisar esse número aqui... número de peclê... cuidado gente... muito cuidado com o movimento) () esse que pode ser de inclusão... esse peclê...da ordem de dez é menos ponto.... três uma coluna normal esses são dimensões razoáveis né... a velocidade também pode ser de ()... então o que () peclê alto... se o peclê é alto... vai pra onde () dois tipos de condições de controle e as condições () controle geral () ela se reduz ao tempo... vai... é concentração de partícula no ponto de entrada... então esse.. a equação quatro considera () concentração de entrada por outro lado a equação cinco () mais contínua... então em resumo é isso...

(...)

P- () que tem lá no caderno de vocês...vocês tem como trabalhar fora daqui com computador...() vocês já dividiram as equipes... já?

((vozes))

P- pro trabalho todo mundo vocês já dividiu?... () se alguém quiser tirar alguma dúvida eu to lá no... () lá no bate-caverna... ((risos))

(...)

(...) bem pessoal nesse artigo aqui... que é o que a gente tá tomando por base... o que que acontece... ele estuda quatro tipos de condição de controle... primeiro é uma () que é que ele faz?...ele dá um ênfase em quem? () na frequência da condição de controle ta e ele vai usa essa frequência como? ele vai utilizar () então se vocês observarem na página cinquenta e dois ele diz o seguinte... que ele aplica

A1- ((incompreensível))

P- não a gente vai ver dois modelos ainda depois a gente () vai mexer com o programa...

((vozes))

Transcrição nº 30

(...)

P- (...) se tal for menor igual um ponto c zero... então u vai valer... pode fazer o seguinte... se não né? ((escrevendo no quadro)) já com uma condição... se tal for maior que um ponto c zero... passa ()... aí ele fecha () ta ok?... pode fazer assim dessa forma ou pode também sem essa parcela aqui ... ta? pode ser essas duas condições (terceiro) se não cair nessa condição é (par) tá?... então primeira coisa é o seguinte ... vou dar um comentário aqui... a gente só vai atestar assim... ok?... tá ok pessoal alguma dúvida aí?... então controlada () diga lá...

A1 ((incompreensível))

P- oi

A1- ((é nulo?))

P- não... ele é uma função... tá?... ele é função de uma variável contínua nesse caso... ele não é um vetor... ta? quando ele/quando ele desmembra...

A2 (incompreensível))

P- oi?... sim eu concordo... quando eu chamo eu chamo U do tempo... o tempo pode assumir qualquer valor... é uma variável contínua... ta?... o tempo pode assumir zero... zero ponto um... zero ponto dois... então você passa a ter uma função ... ele entende como uma função... tá?... esse daqui não... esse é um vetor... porque eu tenho valores discretos que essa variável vai assumir..

A2- ((incompreensível))

P- o XT olha... o TA... quem é o TA? é o tempo que está sendo passado por () tá?... então eu estou informando qual o valor do tempo que eu devo calcular aqui a variável um... aí quando chega aqui... ele vai lá embaixo naquela função ... avalia o valor de U e retorna... ta certo? estou colocando ela aqui olha ((escreve no quadro))... externa... uma função externa... então ele já ta... isso é uma função ... ta?

A3- E.... essa função que foi colocada...

A- melhorar...()

A3- e. essa disposição é de primeiro gráfico lá?

P- oi? ()

A3- essa função é do primeiro gráfico?

P- no caso é o segundo

A2- no caso não seria () valores tal maior que zero que... seria válido o valor de U?

P- oi?

A2- aí você colocou se tal for menor ou igual a um então U é igual a um... seria

P-é...

A2- seria tal maior que zero no caso?...para o valor de tal maior que um...

P- pode... pode melhorar isso certo?... pode melhorar... eu fiz assim porque a () ela... entende-se que ela vai passar sempre maior que zero mas a gente pode fazer... se tal ... então vai ficar assim... se tal ((escrevendo no quadro)) maior igual a zero... zero ponto zero... aí tem um ponto... e... tal menor igual a um ... seria essa daí ta? (faça) isso ... se tal maior igual a zero se tal menor igual a um... passa a um... caso contrário se se encaixa aqui de um em diante ta?... então lá tudo compilado... aqui... compilado...olha... conceito o... vamos ver o que é... como é a gente/a gente tem que analisar o zero... porque o zero está adver/ é uma advertência só... mas muitas vezes ela é... você está fazendo uma besteirinha ... que e não é erro (necessário) mas é um erro no seu programa que vai te levar a um resultado errado... então o que que você faz?... clica duas vezes na linha aqui olha...() clica duas vezes... aí ele vai indicar mais ou menos onde é que está o erro... ele está dizendo olha...cinco epe referenciada porém não usada ... bem aqui olha... ta?... não está sendo usada...nós eliminamos o epe.... só tem quem? ok? () um... então onde tem epe nós temos que tirar... então vamos tirar... (manuseando o programa de computador)tá? tirar o epe deixar só o peclê e o K... então tem que tirar () compilar de novo... certo... deu sim... vamos ver... cliquei duas vezes... isso aqui () diz o seguinte... não está sendo usado o (hífen)... tudo bem.... só hífen é só pra constar tá? então ()... não ta sendo usado o () tudo bem so pra constar... não ta sendo usado o () também só pra constar... e aqui... o tal não está sendo usado ou seja ele está marcando o tal como eu dei comentário nesses aqui...ele não está sendo usado ta?... mas isso não quer dizer um erro... ele só está advertindo... olha não está sendo usado... ta?... e tem o último aqui...consistente na definição do com ou seja naquele com p um lá...por que? nós o F. () agora () tirar quem de lá? os... mas eu não tirei do resto do programa... então vou mudar lá o resto do programa... aqui... tem que tirar.. onde tiver mais () ainda tem um errinho aqui não é?... aqui já colocamos o () falta endireitar isso aqui no nosso sistema ... vamos lá de um a m () nós vamos ter o que? () a i... que é ti mais um menos dois ti... mais ti () sobre tx ao quadrado... gama não tem no nosso caso não tem... ti () sobre tx... então fica... () peclê... no nosso sistema né?... menos gama i ... menos kti... não tem mais um número reserva... tá? nem essa parcela aqui... então o nosso sistema ficou bem mais simples ta ok?... vamos compilar de novo olha... só aqueles quatro que nós já sabemos... e há o é executável... vamos executar... ok? agora o que que nós vamos fazer?... vamos cruzar o gráfico e analisar esse resultado aí...

((vozes))

P- oi?... vocês tem disquetes pra copiar o gráfico à disposição?... vocês podem fazer no Excel.. não tem problema... no...qual é o outro?

A4- ((incompreensível))

P- ((incompreensível)) ((o professor grava o gráfico no disquete de cada aluno))

((vozes))

P- então olha... este seria o gráfico... a solução () na saída em função do tempo... então se vocês observarem o primeiro gráfico aí da figura de vocês... olhe lá... está muito parecido com essa curva aqui...ok? ... fica um pouco abaixo de um... vou ver se eu coloco as grades aqui... pra gente... visualizar melhor... ((tentando ajustar o gráfico))

((vozes))

P- então ... se a gente observar está entre zero oito e... e um né?

A5- é...

P- ta ... do ponto de vista físico está coerente ta?... é...em termos de ...resultado... também... a gente só iria ter uma certeza se a gente pegasse esses pontos daqui e botasse junto aí ta?... mas é... no olho dá pra ver que foi reproduzido o resultado do artigo ok?

A- ((incompreensível))...

P- oi?... não... não aí a figura que é conservação...

((vozes incompreensíveis))

P- a concentração... de quem?

((vozes))

P- se tal ()

A5- por enquanto

P- concentração em função do tempo... e aqui é () ou não tá?... ta ok? ok? ... então ()... então esse seria tipo um... colocar aqui... tipo um... bem... vamos lá... se quisesse encontrar outro gráfico aqui... olha só... nesse gráfico... ele gera vários resultados... aquele () tem que ter zero ponto zero um () infinito ta?... vamos botar no caso cem?... ta?... esgotar esse gráfico aí... então olha só... eu vou mudar... peclê é cem... ponto c zero... o k permanece zero...eu mudar aqui também o nome do arquivo de saída de dados...peclê cem... o que que tem que fazer?... manda compilar... criar os resultados erodar... () que que a gente faz?... vai lá no gráfico pegas aqui ó... bota aqui de novo... só manda adicionar... () que é? peclê cem... vou mudar a cor da linha pra azul... aí compara lá... pelo menos no olho ta coerente... então tarefa de vocês... reproduzir todo esse gráfico aí... agora vocês podem () peclê cem que gera infinito chuta um valor grande... chuta mil () vamos fazer um gráfico com peclê mil ... se ele diz aqui infinito mas no fundo é isso... um valor (estruturante) ... vamos chutar aqui... o valor () muito grande tecla mil... então eu mudei o nome do arquivo olhe... coloquei p mil... pe mil... e aqui mil... compila... executa... vê o que que dá e roda... () colunar com b... mudar a cor da linha... tem vermelho... azul...

A6- rosa...

P- qual? rosa?... verde?

A7- amarelo... olha... mil ainda não foi suficiente... mil ainda ta... olha... parecido com cem... tá?

((vozes))

P- vamos botar...

((vozes))

P- cem mil?... é vamos colocar... cem mil... então aqui vamos colocar olha... cem mil um d cinco tá?... um dupla pressão de cinco é cem mil... () só de uma vez pra gente mandar botar... vamos lá gráfico... c cinco.. a com b... vamos lá um amarelinho claro?...

A7- é....

P- esse aqui?... bota preto...

Aos- é...

A5- deixe preto mesmo...

P- olha... ainda tá... tá indo aos poucos... tá indo aos poucos... aí tem que ir subindo... tá ok?...

A7- tentativas e erros...

P- não... porque tu não sabes qual é o infinito né?... tecnicamente você sabe que é um número grande agora qual o valor... tá ok?... ta?... quando a gente for... a gente vai tomar um cafezinho... quando a gente voltar...

()

P- (...ok?... agora vou rodar... ((o professor mostra para os alunos como operar um programa de computador voltado para estudos mineralógicos)) primeiro caso lá.... estão vendo cem mil () cem mil... cem mil né... agora vamos colocar número cem... tudo aqui... tudo aqui... é aquele mesmo caderno tá pessoal?... () mil...

Coordenador- E. deixa eu interromper um instantinho?

P- pode..

Coord- boa tarde... pessoal...

Aos- boa tarde...

C- eu vou estar dando aqui uma relação de pessoas que vai a viagem... tá? () pra ver de minérios... né? D da Silva vai?... ((o coordenador interrompe a aula para certificar-se dos nomes dos alunos que irão a uma excursão))

P- bem... nesse tempo... vocês () um relatório... vocês vão me entregar... vocês vão fazer... vocês vão ler o artigo e fazer um...um artigo().. fazer uma análise da competência de ... para peclê dez e ... então vocês vão colocar dez vinte trinta.... até não variar mais... vocês vão fazer uma tabela () vão experimentando um gráfico número dois... só isso...

((vozes))

P- isso... só o dois olha.. no relatório de vocês eu gostaria desse detalhismo matemático da... da metodologia aplicada tá? ok? ().. é esse gráfico ta?... então figura dois do artigo... ok? disquete pra copiar.... ((o professor passa a copiar um modelo matemático em disquetes para os alunos durante todo o restante da aula))

((vozes))

(...)