

O uso do feedback nas aulas de **Linguística Teórica**: estudo de caso.

Rosiane Cristina Gonçalves Braga

Universidade Federal de Mato Grosso - Campus Universitário de Rondonópolis
(UFMT/R)

Caixa postal 186 - 78735-901 Rondonópolis – MT - Brasil

***Abstract.** This paper proposes to show the utility of feedback to the definition of Linguistics education method. For this, it analyses the students' marks before and after the method reformulation with feedback application.*

***Keywords.** Feedback; Linguistics; education method.*

***Resumo.** Este trabalho se propõe a mostrar a utilidade do feedback para a definição de metodologias de ensino de Linguística Teórica. Para isso, analisa as notas dos alunos antes e depois da reformulação da metodologia a partir da aplicação do feedback.*

***Palavras-chave.** Feedback; Linguística teórica; método de ensino.*

1- Ensino de Linguística Teórica no Curso de Letras

A necessidade da Linguística na faculdade de Letras pode ser considerada inquestionável. No entanto, apenas os docentes a admitem, já o alunado parece vê-la como dispensável, às vezes até inútil. A justificativa para esta visão recai no desconhecimento dos leigos, incluindo os alunos ingressantes na faculdade, dos objetivos da ciência da língua (RAJAGOPALAN, 2003:130) ou na afirmativa de que não se enfatiza, claramente, em sala de aula, a relação entre as faces teórica e prática da disciplina, isto é, em que pontos a Linguística influi no ensino de língua materna (NEVES, 2002:266), para citar apenas duas das possibilidades já levantadas.

Ora, o caráter científico da Linguística pode, também, ser considerado como razão dessa visão discente. Como ciência, a Linguística possui um vocabulário próprio, formado de termos desconhecidos e diferentes aos olhos iniciantes dos estudantes. Toda ciência possui uma metalinguagem própria, que estrutura, mantém e expressa o saber construído por ela. Com efeito, o processo de ensino-aprendizagem de uma ciência somente é concretizado a partir do estudo dos seus termos e, conseqüentemente, dos conceitos. Ademais, a Linguística, como ciência da Língua (SAUSSURE, 1979: 28),

apresenta unidades terminológicas totalmente novas aos estudantes, como *significante*, *plano do conteúdo*, *plano da expressão*, entre outros, e algumas já conhecidas, mas com conceitos novos e diversos de acordo com cada autor, dentre elas, citamos *fala*, *língua*, *linguagem*, *significado*. Poderíamos afirmar, então, que, aliada à preocupação de elucidar as faces teórica e prática e os objetivos, encontramos a de ensinar os termos e conceitos da *Linguística* de forma eficiente.

Em trabalho anterior (BRAGA, 2001), aplicamos dois tipos de métodos pedagógicos, o *sintagmático* e o *paradigmático*, para o ensino de termos de telefonia celular a um grupo de alunos de pós-graduação. Os sujeitos não conheciam os termos nem seus conceitos, o que garantiu o rigor do trabalho. A análise do trabalho constituiu-se da aplicação dos métodos em dezesseis sujeitos: oito para o *sintagmático* e oito para o *paradigmático*. O resultado foi que o primeiro grupo apresentou significativa apreensão dos termos/conceitos, enquanto o segundo não passou do reconhecimento do termo/conceito como sendo da telefonia celular. No item a seguir, discorreremos sobre cada um dos métodos.

2- Método Paradigmático e Sintagmático

Segundo GREIMAS (1979:02), há dois modos de se apresentar uma teoria: o *paradigmático* (modo descontínuo) e o *sintagmático* (modo relacional). Podemos ligar o método tradicional de ensino, em que os conceitos são expostos em blocos, sem a explicitação clara das relações entre eles, ao *paradigmático*. E propomos, para constituir parte do modelo *sintagmático*, a utilização do mapa conceitual, no qual a relação entre conceitos é claramente expressa.

Os conceitos técnico-científicos são complexos e extremamente abstratos e refletem uma ‘visão de mundo’ própria de uma ciência ou técnica, características que dificultam seu ensino-aprendizagem. Sobre isso, Luís Carlos COSTA (2000:281) coloca que os termos acabam sendo terra de ninguém, há muito choro e ranger de dentes dos profissionais do ensino pelo pouco ou quase nenhum aproveitamento discente. O modo *paradigmático* coloca os conceitos em compartimentos estanques e impede o estudante de reorganizar a rede semântica que subjaz a toda ciência ou técnica, fazendo com que os graduandos tenham apenas uma visão parcial, o que dificulta a apreensão do saber como um todo.

Não há, segundo VYGOTSKY (1987: 93), outro modo de ensinar conceitos técnico-científicos senão pela explicitação de sua definição. Entretanto, a necessidade da definição não impede a introdução do método *sintagmático*, pois este objetiva relacionar os conceitos após sua definição. Segundo o teórico russo (1987:80) a própria noção de conceito científico implica uma certa posição em relação a outros conceitos, isto é, um lugar dentro do sistema conceitual. Desse modo, a apreensão dos conceitos implica necessariamente sua inserção no sistema a que pertencem. Isso pode demonstrar que, se os alunos fossem motivados a representar as relações entre os conceitos que estão aprendendo, as operações mentais de união, isolamento, síntese e análise de dados, necessárias à abstração dos conceitos (VYGOTSKY, 1987:66), poderiam ser facilitadas e aceleradas. Se a natureza dos conceitos pressupõe um sistema (idem: 95), o ensino compartimentado dessas noções é contrário à essência conceitual.

3- Mapa Conceitual

A importância da organização do mapa conceitual em qualquer disciplina reside no fato de que este reflete a estrutura do conhecimento, do saber construído da concernente área. Ao analisar e construir o sistema, penetramos na estrutura do conhecimento de uma ciência e temos a possibilidade de entender melhor seus conceitos. Devido à relação de interdisciplinaridade que as áreas mantêm e das diversas visões dos autores, um mesmo termo pode assumir muitas acepções. Seu encaixe dentro de um sistema estruturado permite que apenas a acepção concernente ao domínio seja abordada, evitando possíveis equívocos. Isso permite ao aluno a visão de qual conceito aquele termo se refere e qual autor o considera. Por exemplo, no mapa conceitual que representasse a teoria de Saussure, Lingüística estaria relacionada à língua enquanto sistema, separada da fala. Já em um mapa de outro autor, Lingüística poderia estar relacionada à língua como sistema e como manifestação desse sistema, ou seja, com a inclusão da fala.

A organização do mapa é feita a partir da análise dos conceitos. Estes são passíveis de serem agrupados em classes e subclasses de acordo com as características que compartilham e com as relações que os ligam. Assim, ao analisarmos um conceito, abstraímos certos traços que nos conduzirão aos tipos ou classes de conceitos. Cada sistema pode abranger diferentes subclasses de conceito (CABRÉ, 1993:181), ou até mesmo mais de uma subclasse, como: objeto de estudo (língua, fala, linguagem, ...), propriedades desses objetos (abstrato, concreto, motivado, convencionado,...), relações (equivalente, subordinado,...), funções (sustentar, comunicar, propiciar,...). É preciso enfatizar, ainda, que um campo conceitual pode ser estruturado de diferentes maneiras, conforme o prisma que lhe subjaz. No entanto, por mais representativo que seja o sistema, ele nunca será capaz de apreciar totalmente o caráter multilateral das relações. A organização do mapa pode variar segundo o ponto de vista e os objetivos de quem o elabora. Há várias formas de desenhar o mapa. Abaixo, apresentamos um dos modelos possíveis:

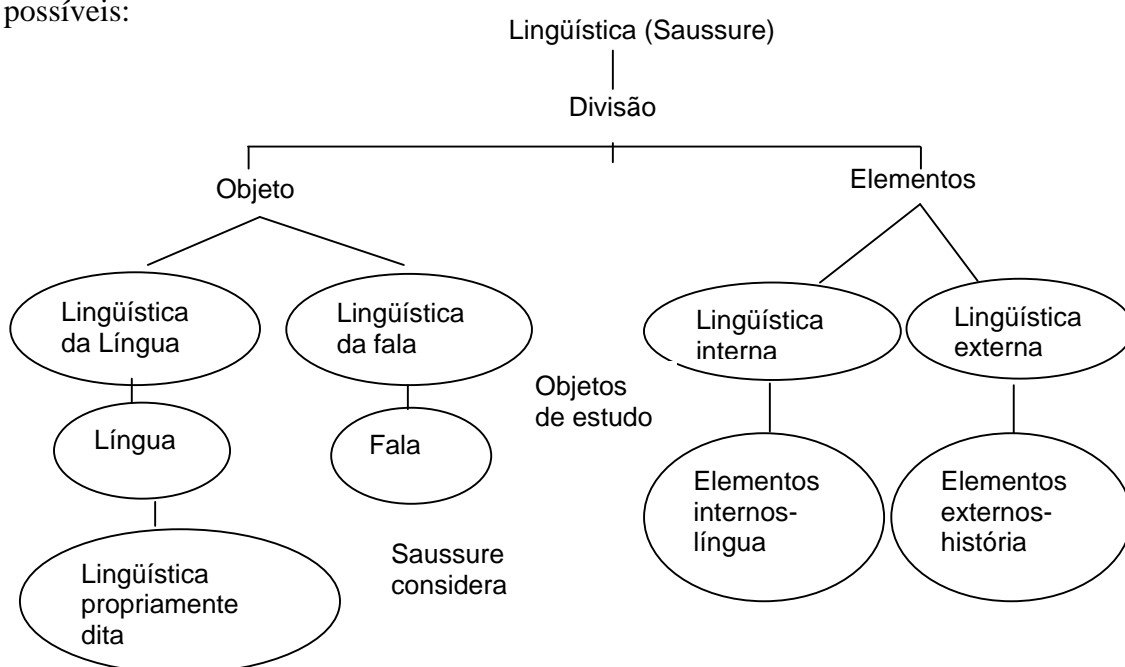


Figura 1- exemplo de representação gráfica de um mapa conceitual

A figura tem como objetivo principal demonstrar o desenho do mapa. Na verdade, o modo de representação gráfica do mapa depende também da visão de quem o constrói. A criação de um modelo que se adapte melhor à disciplina, ou até a cada texto trabalhado, é uma possibilidade viável. O importante é conferir alguns aspectos ao modelo: ele deve permitir a adição de novos conceitos e categorias e não deve limitar as relações conceituais.

4- Metodologia sintagmática, Feedback e Lingüística Teórica

Com base na experiência do trabalho anterior (BRAGA, 2001), em que o método sintagmático, representado pela utilização do mapa conceitual, apresentou maior eficiência¹, o ensino de Lingüística Teórica (Lingüística I) passou a ser ministrado a partir de mapas conceituais. No primeiro ano, observamos que houve um aumento significativo da apreensão dos conceitos, confirmado pela docente de Lingüística II. No ano seguinte, devido ao baixo rendimento discente, decidimos analisar como a prática sintagmática era recebida pelos alunos e o que faltava para complementá-la sob o ponto de vista discente. Utilizamos, então, o feedback.

Segundo BEE (2000: 07), a crítica é parte fundamental do processo que visa orientar as pessoas a apresentarem comportamento e desempenho adequados a uma determinada situação. Com efeito, estimular os alunos a analisarem de forma lógica e racional a metodologia, avaliação e conteúdo das aulas é estar desenvolvendo neles senso crítico e estratégias de argumentação. Além disso, a crítica dos graduandos sempre aponta elementos antes desconsiderados pelo ministrante. Assim, há uma realimentação do fazer pedagógico, orientado, não somente pelo saber do professor, como também pelo ponto de vista do aluno. Feedback, ou realimentação, constitui-se exatamente disso: uma avaliação do processo pedagógico pelo estudante que, analisada pelo professor, transforma a prática educativa e a leva para um ponto comum entre as partes envolvidas.

A realimentação não é fácil de orientar. Os discentes, quando não confundem análise lógica com visão pessoal, ficam assustados ao perceber que sua opinião precisa ser pautada em argumentos firmes para serem consideradas. Por isso, é prudente levar o processo de forma coerente, com normas e seriedade. A forma mais adequada que encontramos foi o trabalho em grupo, dirigido pelo seguinte roteiro:

Trabalho em grupo de cinco pessoas

- 1) A partir da correção docente das respostas às perguntas da prova, avalie:
 - a) Coerência das respostas: *As respostas conseguem responder adequadamente as perguntas? *Pontos positivos das respostas. *Pontos negativos das respostas.
 - b) Qualidade dos exemplos: *Exemplos foram bem explicados? *Exemplos foram adequados? * Quais outros exemplos seriam mais adequados?
 - c) Reflexão: *Que mecanismos podem ser utilizados para responder melhor as questões?
- 2) A partir da avaliação acima, analise: a) Habilidades do grupo. b) Pontos em que o grupo precisa melhorar.
- 3) Considerando as observações feitas, procure avaliar: a) Habilidades individuais. b) Pontos em que cada um precisa melhorar.

- 4) Em relação às avaliações escritas de Lingüística, observe: (para apresentar em sala de aula, oralmente): a) Quais as características das provas escritas de Lingüística? b) Quais as habilidades que os alunos precisam ter para fazer uma boa prova? c) Como desenvolver tais habilidades? d) Como administrar adequadamente o tempo para fazer a prova? e) Como ficar calmo para fazer a prova? f) Como estudar para a prova escrita de Lingüística?
- 5) A partir das respostas a questão 4, analise:a) O que o impede de ter um melhor desempenho nas provas de Lingüística? b)Quais as vantagens para você de uma nota melhor em relação à: * Sua vida acadêmica. * Sua vida pessoal. * Sua vida profissional.
- 6) Como você pode ajudar a melhorar a aula de Lingüística? (entregar resposta do grupo para a professora sem identificação dos integrantes)

O trabalho em grupo e o roteiro mantiveram a coerência e propiciaram a racionalidade essencial para as respostas. Dentre os vários pontos colocados, os mais freqüentes e também mais relevantes foram: a necessidade de elucidar a face prática da Lingüística a partir da teórica e a de aplicar atividades que reforçassem essa relação. Esses pontos desvelaram um aspecto relevante, até então, ignorado: fazíamos a relação entre a prática e a teoria lingüísticas a partir de discussões orais com os estudantes, exigíamos-na em questões da avaliação escrita, mas não reforçávamos tal relação. A partir desta nova perspectiva, a metodologia, que já era sintagmática, através do uso do mapa conceitual, para a correta fixação e relação dos termos e conceitos, passou a caracterizar-se, também, pelas atividades de aplicação da teoria lingüística no ensino de língua materna. Tais atividades eram feitas em duplas para que houvesse discussão, porém a avaliação escrita sempre foi individual e sem consulta. Colocamos, a seguir, dois exemplos desses exercícios: 1) O signo de Saussure é aplicável em qualquer ciência ou assunto. A partir desta concepção, como futuro (a) professor (a), explique em que ponto do ensino de Língua Portuguesa a concepção de signo saussuriana pode ser aplicada. Exemplifique. 2) Disserte sobre: a) como a noção de valor pode ser trabalhada nas aulas de Língua Portuguesa para o ensino médio e fundamental; b) como os conceitos de paradigma e sintagma podem ser aplicados nas aulas de Língua Portuguesa para o ensino médio e fundamental.

Na avaliação escrita, colocamos questões práticas relacionadas, mas diferentes das discutidas em sala de aula. Estas, em conjunto com as perguntas teóricas, formavam o instrumento de avaliação. As questões sempre foram em número superior ao valor da prova (desde o ano anterior) para que os graduandos pudessem escolher as perguntas que gostariam de responder. Na segunda avaliação, as notas foram mais altas e as questões foram respondidas de forma mais segura e firme. No quadro abaixo, é possível comparar as notas da primeira avaliação (sem o uso do feedback) às da segunda:

Tabela 1- quadro comparativo das notas da primeira e segunda avaliação escrita

Notas	Primeira Avaliação escrita		Segunda Avaliação escrita	
Notas abaixo de sete	45	84,90%	6	11,32%
Notas acima de sete	08	15,09%	46	86,79%
Total	53	100%	52	100%

Um aluno deixou de comparecer à segunda avaliação, daí a diferença dos totais das provas. Pelos resultados apresentados na segunda prova, podemos afirmar que o feedback pode ser um instrumento lícito e valioso para a estruturação de nossa metodologia de ensino.

5- Saber e Fazer Científico e Pedagógico

O feedback pode ser um instrumento que venha a auxiliar na definição da metodologia de ensino de Linguística Teórica, matéria tão pouco aproveitada pelos estudantes de Letras e tão necessária ao ensino de língua materna. A prática educativa também se compõe de um fazer e de um saber inter-relacionados. O uso do feedback pode contribuir para o aprimoramento de um a partir do outro, possibilitando a determinação de metodologias mais adequadas e eficientes.

ⁱ Apesar do número limitado de sujeitos, concluímos que o resultado deveria ser aplicado para confirmação final.

6- Referências bibliográficas

- BEE, Roland. *Feedback*. São Paulo: Nobel, 2000.
- BRAGA, Rosiane Cristina Gonçalves. A apreensão/formação de termos/conceitos técnico científicos: uma proposta pedagógica. 2001. 56 f. Monografia (Final do Curso Léxico: Produção e Criatividade. Área de Concentração: Semiótica e Linguística Geral) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo.
- CABRÉ, Maria Teresa. *La terminología. Teoría, metodología, aplicaciones*. Barcelona, Editorial Antártida, 1993.
- COSTA, Luís Carlos. O ensino-aprendizagem da terminologia técnico-científica no ensino médio brasileiro. ACTA SEMIOTICA ET LINGVISTICA. São Paulo: Plêiade, v.8, p.277-284, 2000.
- GREIMAS, Algirdas Julien. & COURTÉS, Joseph. *Dicionário de Semiótica*. São Paulo: Cultrix, 1979.
- NEVES, Maria Helena de Moura. *A gramática. História, teoria e análise, ensino*. São Paulo: Editora UNESP, 2002.
- RAJAGOPALAN, Kanavillil. *Por uma lingüística crítica. Linguagem, identidade e a questão ética*. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- SAUSSURE, Ferdinand. *Curso de lingüística geral*. São Paulo: Cultrix, 1977
- VYGOTSKY, Lewis. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1987.