

## SILÊNCIO E SILENCIAMENTO EM SALA DE AULA DE LÍNGUA ADICIONAL: REDEFININDO O CONCEITO DE PARTICIPAÇÃO

*Julia Oliveira Osorio Marques (doutoranda/UNISINOS)*

### RESUMO

Percebe-se que uma grande atenção tem sido dada primordialmente a questões relacionadas à fala oral dos alunos em sala de aula de Língua Adicional (LA) sendo que o silêncio e o silenciamento pouco se estuda (LEANDER, 2002). Este último é aqui compreendido como o ato de silenciar (ORLANDI, 2010), resultante de se impor a palavra, tirá-la do outro, obrigá-lo a falar, entre outros. Partindo-se da ideia de que interagimos com o mundo de forma mediada (VIGOTSKI, 2005), este trabalho baseia-se na perspectiva sociocultural no que se refere à aprendizagem. Através dele almeja-se problematizar o conceito de participação em sala de aula de LA com o intuito de minimizar empecilhos potencialmente impeditivos de construção de conhecimento. Com base na concepção de língua enquanto uso na concretude das interações sociais (BAKHTIN 1990), este estudo bibliográfico tem como pressuposto o fato de que língua e cultura estão relacionadas às questões do silêncio, silenciamento e participação. Por fim, considerações finais acerca da relevância de se estudar o silêncio e o silenciamento em sala de aula de LA e de se redefinir o conceito de participação são esboçadas.

**Palavras-chave:** Silêncio; Silenciamento; Língua adicional.

### Introdução

Considerando o silêncio um tema amplo e complexo, relacionado à também complexa natureza humana, somado à inúmera quantidade de conflitantes teorias a respeito do assunto, estudar o silêncio e silenciamento no processo de aprendizagem de língua adicional (LA), não deve ser visto como uma simples tarefa. Contudo, é essencial propiciar a conscientização sobre o fato de que o silêncio pode ser uma instância comunicativa carregada sentidos. Não somente as palavras, mas também a sua ausência indicam uma postura ideológica. Isso significa que através do ato de não-falar o sujeito já está se posicionando ideologicamente em um evento interativo. Assim, almeja-se com este trabalho discernir sucintamente silêncio de silenciamento e trazer à tona instâncias nas quais o último pode ser impeditivo à aprendizagem de uma nova língua. Não menos importante, busca-se resignificar

o conceito de participação como resultado desse entendimento de que o silêncio nem sempre deve ser visto como indicativo de obstáculo ao aprendizado de uma LA.

## 1. Língua adicional

A opção pelo termo Língua Adicional (LA) ao invés de Língua Estrangeira (LE) ou Segunda Língua (L2) deve ser justificada. O principal objetivo é o distanciamento da diferenciação ideológica de L2 e LE sugerida por Krashen (1982), a qual pressupõe que quando se aprende uma nova língua formalmente em um país onde ela não é primariamente usada, não se terá condições de utilizá-la de forma tão eficiente quanto aqueles que a aprendem de forma implícita ou naturalística em um país onde ela é normalmente utilizada como primeira língua (L1). Ou seja, de acordo com essa visão, aqueles que aprendem uma LE jamais serão suficientemente competentes na língua alvo, concepção que leva à uma série de outros questionamentos, a começar pelo próprio entendimento acerca do processo de aprendizagem e da definição de competência linguística. Tal suposição remete também à existência de uma fala ideal, sendo este um tema igualmente questionável.

De forma semelhante, o termo língua materna (LM) é aqui evitado pois está carregado de sentidos valorosos potencialmente relacionados à maternidade. Subjacente a isso, está a concepção de que a LM é aquela a qual não se pode escolher, visto ser a língua aprendida com a mãe nos primeiros anos de vida. Contudo, Rajagopalan (2011) argumenta que, no caso de comunidades multilíngues, é possível que a pessoa deliberadamente eleja a sua LM, visto que em alguns locais há uma variedade de línguas concomitantemente expostas à criança. Por este motivo, tendo em mente a cronologia dos acontecimentos, o termo língua adicional, para tratar da língua aprendida em uma ordem temporal posterior à primeira, parece ser mais apropriado. Do mesmo modo, o termo primeira língua (L1) referindo-se a(s) primeira(s) língua(s) aprendida(s) na primeira infância igualmente parece ser mais pertinente.

## 2. Perspectiva sociocultural de aprendizagem

A aprendizagem de LA tratada neste estudo tem como base a perspectiva sociocultural vigotskiana. Embora Vigotski (2007) não tenha tido como foco a aprendizagem

de língua adicional precisamente, é possível relacionar o seu entendimento do processo com o tema em questão. O teórico russo explica que há um local simbólico onde a aprendizagem ocorre, por ele chamado de zona de desenvolvimento proximal (ZDP), que pode também ser entendida como “a distância existente entre o nível de desenvolvimento real e potencial do sujeito” (VIGOTSKI, 2007, p. 97). As funções que ainda não se desenvolveram no aprendiz, mas que têm o potencial de se desenvolver, são adquiridas com o auxílio de um mediador.

O autor afirma que o proximal de hoje será real amanhã. Portanto, é neste espaço representativo que o aprendizado de língua adicional ocorre. É na ZDP que o(a) aluno(a) constrói conhecimento com ajuda de andaimes simbólicos oportunizados por um(a) melhor conhecedor(a) no assunto tratado, processo conhecido como *andaime*. Portanto, ao transformar o seu conhecimento potencial em real com ajuda desses andaimes, o(a) aluno(a) aprende.

Vigotski (2005) afirma que a origem do pensamento está no social. Ao tratar do desenvolvimento psicológico, ele explica que este processo de transição do externo para o interno, é composto inicialmente pela *fala social*, que precede a *fala egocêntrica*, que por sua vez, antecede a *fala interior*. Esta última representa o pensar para si próprio. Dessa forma, para Vigotski (2005, p. 164) a fala interior interioriza-se em pensamento. Portanto, o silêncio em sala de aula de LA também pode ser conjecturado enquanto uma fase na qual o sujeito assimila internamente o conteúdo novo, utilizando-se de uma fala consigo mesmo para auxiliá-lo neste processo de interiorização e compreensão. Observa-se, então, que o silêncio pode ser visto como elemento necessário à assimilação do conteúdo e, portanto, à construção de conhecimento.

### 3. Silêncio e silenciamento em sala de aula de LA

Estudar o silêncio em sala de aula de LA implica considerar o que está além das palavras obviamente enunciadas e buscar trazer à tona a não-insignificância do silêncio, que deve ser diferenciado de silenciamento. O silêncio faz parte da linguagem. Ele pode ser considerado tanto positivo quanto negativo. Ele é positivo quando, por exemplo, faz parte do pensar, do raciocínio, da assimilação de conteúdos a serem aprendidos. E pode ser negativo quando for resultado do silenciamento, que por sua vez, refere-se ao ato de silenciar. Silencia-

se, por exemplo, ao tirar a palavra do outro, ao evitar que o outro se expresse como deseja. Assim, o silêncio encontra-se constantemente presente nos eventos interativos, pois ele faz parte da língua, enquanto o silenciamento é uma possibilidade.

No dicionário *Michaelis Moderno Dicionário da Língua Portuguesa* (2012) encontra-se a definição do verbo silenciar a partir de dois ângulos. Enquanto verbo transitivo direto (VTD): impor silêncio a; fazer calar-se. E como verbo transitivo indireto (VTI) significa: “deixar de mencionar; omitir.” Sendo assim, no presente trabalho, silenciamento é entendido a partir do verbo silenciar enquanto VTD. Ou seja, silenciamento aqui se refere à condição de imposição do silêncio, de fazer o outro calar-se.

Orlandi (2010) compara o silêncio e as palavras enunciadas ao mar e às ondas, respectivamente. Segundo a autora, é no mar que se encontra o sentido real das coisas, pois “as ondas são apenas o seu ruído, suas bordas (limites), seu movimento periférico (palavras)” (ORLANDI, 2010, p. 33). A autora argumenta: “quando não falamos, não estamos apenas mudos, estamos em silêncio: há o ‘pensamento’, a introspecção, a contemplação, etc.” (ORLANDI, 2010, p. 35)

Ao se impedir que outros se expressem como desejam, se está silenciando o outro. Segundo Orlandi (2010, p. 76), proíbem-se determinadas palavras para se proibirem determinados sentidos. A autora menciona o autoritarismo como uma forma de silenciamento já que ele procura determinar através do poder e da força um único sentido para toda a sociedade. Não há espaço para a própria voz e intenção. Não se trata de deixar os demais necessariamente em silêncio, mas sim de privar as pessoas de se manifestarem livremente.

Trazendo para o contexto de aprendizagem de LA, pode-se pensar em diversas formas de se silenciar as pessoas, como quando impomos uma única forma de aprender, um único modo de enunciar, um único sotaque a se imitar. Silencia-se também quando se causa o apagamento de identificações socioculturais dos indivíduos, quando nos agarramos a estereótipos potencialmente depreciativos, entre outros exemplos.

#### 4. Resinificando participação

Schultz (2009, p. 1) afirma que professores tendem a julgar as ações dos alunos enquanto positivas ou negativas conforme o momento, o conteúdo e as normas de conduta da

sala de aula. Levantar a mão e dar respostas previsíveis em uma discussão que engloba a turma inteira, por exemplo, tende a ser concebida como uma atitude positiva. Falar em um momento não solicitado ou com os colegas, é, em geral, considerado negativo. A autora ilustra este fato ao mencionar uma situação ocorrida em uma sala de aula do quinto ano do ensino fundamental em que uma aluna não responde verbalmente à pergunta proposta pela professora. A menina olha para ela, mas não fala uma palavra sequer. Em seguida uma outra aluna preenche o silêncio naquele evento interativo e responde à professora. Segundo Schultz (2009, p. 2) esta sala de aula retrata o que geralmente ocorre nas salas de aula em geral. Os professores geralmente iniciam a sua previsível rotina e os alunos sabem como e quando atender a estas demandas dos professores. Em geral os professores repetem as mesmas práticas pedagógicas às quais foram expostos enquanto alunos, ou as rotinas encontradas nos manuais de professor, ou ainda, alguns estabelecem padrões comunicativos aprendidos em cursos universitários e afins. Em resposta a isso, os alunos desempenham os papéis por eles esperados, os quais em geral estão relacionados à obediência. Na cena ilustrada acima, nota-se a ocorrência do padrão IRA (Iniciação - Resposta - Avaliação), em que o professor inicia com uma pergunta, convida alunos a responder e então os avalia.

Schultz (2009, p. 3) explica que, nesta sala de aula, os alunos que falavam em voz alta para o grupo inteiro ouvir eram considerados como participantes e aqueles que permaneceram em silêncio não o eram. Isso porque, “frequentemente, a participação é vista pelas lentes da fala, e em especial, pela fala iniciada por tópicos trazidos pelo/a professor/a”. (SCHULTZ, 2009, p. 3)

Da mesma forma, Campinho (2007, p. 103) declara que a participação é voltada para a *pedagogia da sabatina*, ou seja, o/a aluno/a é solicitado a responder aquilo que a/o professor/a gostaria de ouvir. Ela/e impõe um ritmo de disciplina sustentado por um método de aprendizagem baseado na repetição das lições aprendidas no decorrer da semana. Além disso, geralmente são perguntas que levam a respostas diretas, impessoais e sem espaço ao debate.

Na cultura oriental por exemplo, conforme Nakane (2006), de modo geral o silêncio em sala de aula tende a ser visto como uma estratégia de polidez positiva, como quando ela representa um sinal de solidariedade, ou como uma estratégia de polidez negativa, como quando é usada como tática de distanciamento. Sendo assim, o silêncio em sala de aula

pode estar relacionado a elementos culturais relacionados à fala e a sua apropriação. Portanto, participação está mais relacionada a engajamento genuíno, que pode conter fala verbalizada ou não. Nesse sentido, silêncio pode ser indicio de desinteresse, como também pode ser sinal de atenção e assimilação. Ele pode ser parte do processo de construção de conhecimento. Silenciar, por sua vez, pode ocorrer quando se busca tirar a voz do outro ou quando se tenta força-lo a falar. O silenciamento deve ser evitado, mas o silêncio, quando positivo, deve ser respeitado.

### Considerações finais

É preciso que educadores busquem estar atentos ao fato de que falar em sala de aula de LA não é necessariamente indicativo de engajamento com a construção de conhecimento. Tampouco se pode afirmar que o contrário seja verdadeiro. Não enunciar explicitamente pode significar tanto compromisso quanto descompromisso em aprender. O que importa é que se esteja atento para ambas as possibilidades. Portanto, o que se deve ter em mente, especialmente com relação ao desempenho dos alunos no processo de aprendizagem de uma língua nova é que o silêncio pode ser indicativo de participação e não deve ser instantaneamente concebido como obstáculo à construção de conhecimento e portanto julgado negativo. Pode ser que ele seja parte intrínseca do processo.

### REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. Tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec, 1990.

CAMPINHO, R. **O silenciamento e o livro didático nas aulas de leitura no ensino médio da rede pública de ensino: um estudo de cunho etnográfico**. 2007. 151 f. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal da Bahia. Salvador.

KRASHEN, S. **Principles and Practice in Second Language Acquisition**. Oxford: Pergamon, 1982.

LEANDER, K. M., **Silencing in Classroom Interaction: Producing and Relating Social Spaces**. Department of Teaching and Learning. São University. DISCOURSE PROCESSES, 34(2) 2002. P. 193-235

MICHAELIS. **Moderno Dicionário da Língua Portuguesa**. Disponível em: < <http://michaelis.uol.com.br/moderno/portugues/index.php> > Acesso: 7 Mai 2012.

NAKANE, I. **Silence and politeness in intercultural communication in university seminars**. Journal of Pragmatics. Vol. 38, Issue 11, Nov. 2006. p. 1811-1831. Disponível em: <[http://www.sciencedirect.com/science?\\_ob=ArticleURL&\\_udi=B6VCW-4JDVNY6-1&\\_user=8944053&\\_coverDate=11/30/2006&\\_rdoc=1&\\_fmt=full&\\_orig=&\\_cdi=5965&\\_sort=d&\\_docanchor=&view=c&\\_ct=2&\\_acct=C000050221&\\_version=1&\\_urlVersion=0&\\_userid=8944053&md5=f661bd8b015628f582c5d69b74ea77c6](http://www.sciencedirect.com/science?_ob=ArticleURL&_udi=B6VCW-4JDVNY6-1&_user=8944053&_coverDate=11/30/2006&_rdoc=1&_fmt=full&_orig=&_cdi=5965&_sort=d&_docanchor=&view=c&_ct=2&_acct=C000050221&_version=1&_urlVersion=0&_userid=8944053&md5=f661bd8b015628f582c5d69b74ea77c6)>. Acesso em: 10 Jan. 2010.

ORLANDI, E. **As formas do silêncio**. São Paulo: Editora Unicamp, 2010.

RAJAGOPALAN, K. **O Linguista Aplicado e a Definição de Políticas Linguísticas**. Comunicação oral realizada no IX Congresso Brasileiro de Linguística Aplicada. Rio de Janeiro, jul 2011.

SCHULTZ, K. **Rethinking Classroom Participation: Listening to silent voices**. New York: Teachers College Press. New York, 2009.

VIGOTSKI, Lev. S. **Pensamento e linguagem**. Tradução Jefferson Luis Camargo. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. São Paulo: Martins Fontes, 200