

A EXPANSÃO DIALÓGICA DOS ESTUDANTES DA EJA POR MEIO DAS PERGUNTAS NOS LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUA PORTUGUESA

Jaciane Gomes Sousa de Lima Silva¹

Lucille Maia Batista²

Severina Ferreira de Lima³

¹Universidade Federal de Pernambuco - jaci.ceci@gmail.com

²SEDUC-PE - lucille.maia2@gmail.com

³SEDUC-PE - sevylima49@gmail.com

Introdução

O ser humano tem uma necessidade de comunicar-se. E nesse processo de interação, o interlocutor tem um papel importante, pois “[...] toda palavra comporta duas faces. Ela é determinada tanto pelo fato de que procede de alguém, como pelo fato de que se dirige para alguém. Ela constitui justamente o produto da interação do locutor e do ouvinte” (BAKHTIN, 2004, p. 113).

A palavra verbalizada é um produto de interação social. Por meio dela nos posicionamos, nos apresentamos em relação ao outro (BAKHTIN, 2004), pois,

A palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros. Se ela se apóia sobre mim numa extremidade, na outra apóia-se sobre o meu interlocutor. A palavra é o território comum do locutor e do interlocutor (BAKHTIN, 2004, p. 113).

Essa interação permite a negociação de sentidos entre os sujeitos da ação dialógica e envolve uma concepção de texto em que o leitor é ativo no processo de compreensão (KOCH, 2004). A ação de questionar oferece ao outro a oportunidade de exposição de pensamentos, de visão de mundo, das experiências vividas. As perguntas têm a função de gerar conflitos, o que vai desencadear a aprendizagem, levar ao ato de argumentar, oferecer espaços para reflexão que culminará no desenvolvimento do pensamento crítico.

Perguntar impulsiona não só a relação entre as pessoas, mas também o desenvolvimento cognitivo. Perguntas pressupõem interação. As perguntas servem para mediar, provocar movimentos na Zona Proximal de Desenvolvimento (ZPD) e avanços no nível de consciência crítica do sujeito e impulsiona a argumentação. Esse movimento na ZPD provoca ressignificações nas funções mentais superiores e faz surgir o pensamento crítico. O ato de perguntar incide diretamente na ZPD. Vygotsky (1934/2001) define mediação como um processo de intervenção que possibilita uma relação entre o sujeito e o objeto de conhecimento. Mediar pode ser definido como agir com o outro, gerando conflitos para serem resolvidos pelo desenvolvimento no modo de pensar e agir, perceptível por meio da resposta.

A resposta ativa provém da compreensão do enunciado. A compreensão de um enunciado vivo é sempre acompanhado de uma atitude responsiva ativa (BAKHTIN, 2004), pois toda compreensão naturalmente produz uma resposta, o ouvinte torna-se locutor. Essa perspectiva bakhtiniana leva-nos a considerar o espaço dialógico que há em atividades orientadas por perguntas. Percebemos, portanto, a importância de atividades desse tipo para levar o educando a desenvolver seu potencial argumentativo.

Conforme Gomes (2002), as perguntas são capazes de auxiliar na construção de conhecimentos, e também impulsionam conflitos cognitivos e mobilizam as funções

cognitivas, viabilizando, dessa forma, uma intervenção transformadora que auxiliam no processo de aprender e pensar.

As perguntas têm um papel muito importante no livro didático. Elas podem orientar para um ensino como um processo dinâmico, interativo e construtor de sentidos. Um ensino que leva o educando a participar e interagir, sendo protagonista na construção de seus conhecimentos. Para Molina (1987), a pergunta precisa ser vista como um instrumento de instrução potencial que tem o poder de conduzir o aluno em direção à aprendizagem.

Muitas pesquisas tiveram sua atenção voltada ao estudo das perguntas na área do ensino (UCHÖA (1996); ALMEIDA LOPES (2006); JESUS (2000); LUCIOLI (2003); MENEGASSI (1999); MARCUSCHI (2008); LEAL ET AL (2011); NININ (2013)). Porém, muitas dessas pesquisas voltaram sua atenção ao estudo das perguntas na área do ensino de línguas, e mais relacionado à oralidade. Já outros pesquisaram no texto escrito, e em especial, as perguntas em livro didático (doravante LD).

Marcuschi (2008) traz-nos uma tipologia das perguntas de compreensão em livros didáticos nos anos de 1980-1990. Segundo ele, vários estudos mostram que, apesar de muito se discutir, o livro didático de Língua Portuguesa apresenta, ainda, muitas atividades superficiais.

Analisando questões de compreensão nas atividades dos livros didáticos, Marcuschi (2008) afirma que as questões destinadas à compreensão vêm misturadas a várias outras questões, mostrando não haver clareza sobre exercícios de compreensão. Segundo o autor, a noção de compreensão é distorcida pelas atividades nos livros didáticos. Há mais questões que priorizam a compreensão do vocabulário, de frases muitas vezes descontextualizadas e a extração de informações objetivas. Algumas questões são tão genéricas que se afastavam do texto, sendo possível respondê-las sem ter lido o texto. São praticamente ausentes questões que levam à reflexão crítica e possibilitam a expansão e construção de sentidos, formação de opinião e criticidade.

Como o livro didático, considerado por muitos como um dos principais instrumentos para o trabalho com os conteúdos necessários e, orientando, muitas vezes, o planejamento do professor, tem auxiliado nessa questão? Os livros didáticos elaborados para a Educação de Jovens e Adultos (doravante EJA) têm sido elaborados com uma preocupação no desenvolvimento do pensamento crítico e a expansão dialógica do conhecimento do educando?

A EJA é definida pelo artigo 37 da LDB (Lei nº 9 394/96) como a modalidade de ensino destinada aos que não tiveram acesso ou à continuidade de estudos nos ensinos Fundamental e Médio na idade regular e constituirá instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida (BRASIL, 2018).

Para Silva (2015), a EJA é formada por um grupo heterogêneo de indivíduos que não cursaram o ensino regular na idade adequada motivados por diferentes motivos. A história da EJA está ligada a questões econômicas, sociais, políticas e familiares, que se refletem em inúmeras dificuldades por parte dos estudantes.

O Guia de Livros Didáticos – PNLD/EJA (Programa Nacional do Livro Didático) (BRASIL, 2014) mostra uma preocupação, assim como o Ministério da Educação, com a qualidade dos livros didáticos e com o aperfeiçoamento de políticas públicas que atendam recomendações e compromissos assumidos na Declaração de Hamburgo e no Marco de Ação de Belém¹ das V e VI CONFITEA, assim como a reiteradas reivindicações expressas nos movimentos dos Fóruns de EJA (BRASIL, 2014).

¹ O “Marco de Ação de Belém” é um documento aprovado na Sexta Conferência Internacional de Educação de Adultos – CONFITEA VI, ocorrida em Belém do Pará, em dezembro de 2009. O documento apresenta propostas para melhoria de acesso a processos de educação e aprendizagem de jovens e adultos de qualidade e para o fortalecimento do direito à educação ao longo da vida para todos..

Para o Guia,

O livro didático deve oferecer a possibilidade de que eles usufruam o saber dos diversos campos do conhecimento, vinculados aos componentes curriculares, contribuindo para que os estudantes se situem de modo crítico e mostrem atitudes construtivas no mundo do qual fazem parte. (BRASIL, 2014, p.14)

Percebemos que há uma preocupação dos órgãos oficiais com a qualidade dos LD destinados à EJA. Porém, é preciso ver se realmente essa qualidade está presente nos atuais livros destinados a essa modalidade de ensino, principalmente tendo em vista a importância de um ensino que leve o educando ao desenvolvimento do pensamento crítico e a expansão dialógica do conhecimento.

Portanto, este trabalho traz um recorte de uma pesquisa sobre a expansão dialógica dos estudantes da EJA por meio das perguntas nas coleções didáticas dos anos finais do Ensino Fundamental, aprovadas pelo PNLD 2014. Objetiva investigar e categorizar as perguntas, baseando-se na tipologia de perguntas de compreensão elaboradas por Marcuschi (2008), buscando identificar se elas possibilitam ao estudante da EJA o desenvolvimento do pensamento crítico e a expansão dialógica do conhecimento.

Metodologia

O objeto desta análise são as perguntas dos 5 primeiros textos do capítulo 1 da unidade 1 intitulada “Diferentes falares e versos”, da edição correspondente ao 6º ano, da coleção EJA Moderna (editora Moderna, dos autores Claudemir Donizeti de Andrade; Cláudia Graziano Paes de Barros; Marina Sandron Lupinetti, Daniela Cristina Pinheiro Cohen e Milena Moretto).

A proposta metodológica consiste, portanto, no rastreamento dos tipos de perguntas nas atividades de compreensão/interpretação textual dos textos selecionados, segundo a tipologia elaborada por Marcuschi (2008).

Resultados e discussão

Perguntas sobre a pintura “Segue seco” (2010), de Gérson Guerreiro (p.16):

- (1) Que cena é retratada?
- (2) O que mais chama sua atenção?
- (3) Que sensação as cores usadas provocam em você?
- (4) Como você relaciona a imagem e o título do quadro?

Perguntas sobre a reportagem “Carteira de identidade passa a ser emitida gratuitamente na Paraíba” (p.17):

- (5) Esse texto trata de um direito do cidadão brasileiro. Que direito é esse?
- (6) Antes de a lei citada no texto ser aprovada, os cidadãos precisavam pagar pela carteira de identidade. Qual é a opinião de vocês sobre isso?
- (7) Para que serve a carteira de identidade? Em que situações vocês tiveram de usar esse documento?

Perguntas realizadas antes da leitura do poema “Morte e vida severina”, de João Cabral de Melo Neto (p.18):

- (8) Você já ouviu falar de João Cabral de Melo Neto?
- (9) O que você conhece sobre sua vida e sua obra?
- (10) Você já conhecia a expressão “morte e vida severina”?
- (11) Sabe o que ela significa?
- (12) Que cena a ilustração retrata?
- (13) Que sensação ela provoca em você?
- (14) Em que ambiente deve se passar a história contada no texto?

Perguntas após a leitura do poema “Morte e vida severina” (p.20):

- (15) Sente-se com um colega, releiam o texto e observe a ilustração. Conversem sobre o que eles provocaram em vocês e sobre suas impressões. Verifiquem se as hipóteses que levantaram antes da leitura se confirmaram. Qual é a relação entre o texto e a imagem?
- (16) Copie as palavras do texto que você não entendeu. Procure-as no dicionário e escreva seus significados.
- (17) Releia este verso: “O meu nome é Severino, não tenho outro de pia”. O que significa a expressão “de pia”?
- (18) Esse texto conta uma história. Escreva-a com suas palavras.
Releia estes versos e responda as perguntas a seguir: (...)
- (19) Nesse trecho, são descritos os *severinos*. Como são eles?
- (20) O que você entende por “o sangue / que usamos tem pouca tinta”?

Perguntas sobre a tela *Os retirantes*, de Gontran Guanaes Netto, em 1982 (p.21)

- (21) O que você achou dessa tela? O que mais chamou sua atenção?
- (22) Em sua opinião, porque essas pessoas foram retratadas de costas? O que elas estão carregando?
- (23) Que relação é possível estabelecer entre essa tela e o trecho de *Morte e vida Severina* que você leu anteriormente?

Perguntas sobre um trecho de um poema de Patativa do Assaré (p.22):

- (24) O que você vê em comum entre esse texto e a tela *Os retirantes*?
- (25) Você deve ter percebido que algumas palavras desse texto foram registradas de forma diferente. Por que o autor a registrou dessa maneira?
- (26) Os textos de João Cabral e Patativa do Assaré têm formato e modo de dizer as coisas diferentes dos da notícia do início do capítulo. Vocês veem textos como esses no dia a dia? Onde eles são publicados?

As questões do tipo subjetiva (2, 3, 6, 7, 13, 18, 21 e 26), são as que, como salienta Marcuschi (2008), “em geral têm a ver com o texto de maneira apenas superficial, sendo que R fica por conta do aluno e não há como testá-la em sua validade” (MARCUSCHI, 2008, p. 271). Essas questões foram classificadas como subjetivas porque suas respostas dependem mais da experiência do educando do que do próprio texto. O que se quer saber é a opinião do aluno, o que ele acha, pensa, o que chama a sua atenção etc.. Embora traga uma relação com o texto, as perguntas dão margem a muitas respostas condicionadas à opinião do aluno. A opinião do aluno é o que determina a resposta.

As perguntas objetivas (5, 8, 9, 12, 19 e 22) não exigem uma reflexão. Elas “indagam sobre conteúdos objetivamente inscritos no texto (o que, quem, quando, como, onde...) numa atividade de pura decodificação. A resposta acha-se centrada só no texto” (MARCUSCHI,

2008, p. 271). Para Marcuschi (2008), essas perguntas fazem parte do mesmo grupo das perguntas do tipo cor do cavalo branco e cópias, pois suas respostas são facilmente encontradas no próprio texto.

O tipo de pergunta a cor do cavalo branco abrange perguntas que “são auto-respondidas pela própria formulação” (MARCUSCHI, 2008, p. 271). Não encontramos esse tipo de pergunta nos dados coletados até o momento.

As questões inferenciais (4, 15, 20, 22, 23, 24 e 25) requerem do aluno inferência a partir da leitura dos textos. São questões “mais complexas, pois exigem conhecimentos textuais e outros, sejam eles pessoais, contextuais, enciclopédicos, bem como regras inferenciais e análise crítica para busca de respostas” (MARCUSCHI, 2008, p. 271). Observar diferenças e semelhanças entre textos, realizar comparações, interpretar, relacionar textos etc.. Esse tipo de pergunta favorece o desenvolvimento da compreensão do educando, pois as respostas não estão totalmente centradas no texto, e isso exige não apenas os conhecimentos textuais, mas também conhecimento de mundo.

Parecidas com as do tipo inferencial, temos as globais (1, 12, 14) que “levam em conta o texto como um todo e aspectos extratextuais, envolvendo processos inferenciais complexos” (MARCUSCHI, 2008, p. 271).

As perguntas do tipo metalinguísticas (11, 10, 16 e 17) “indagam sobre questões formais, geralmente da estrutura do texto ou do léxico, bem como de partes textuais” (MARCUSCHI, 2008, p. 272).

As perguntas do tipo cópia (16) são as que “sugerem atividades mecânicas de transcrição de frases ou palavras. Verbos frequentes aqui são: copie, retire, aponte, indique, transcreva, complete, assinale, identifique etc.” (MARCUSCHI, 2008, p. 271).

Conclusões

Os resultados desta análise dos tipos de perguntas presentes no livro didático da EJA, segundo a tipologia elaborada por Marcuschi (2008), mostra-nos, até o momento, que há uma predominância de perguntas que não exigem uma reflexão crítica do aluno. Encontramos em menor número perguntas que auxiliam o educando na compreensão/interpretação textual, que exigem respostas que não estão centradas no texto e que proporcionam o raciocínio crítico. Isso significa que as perguntas dessa coleção didática não estão auxiliando o estudante da EJA no desenvolvimento do pensamento crítico e na expansão dialógica do conhecimento.

Referências

ALMEIDA LOPES, J. P. **Construção do conhecimento nas aulas de leitura em língua materna**: estratégias interacionais indicadoras de resposta certa. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/index.php/intercambio/article/download/4079/2725>> Acesso em 10 de jul. de 2018.

BAKHTIN, M. (V.N. Volochinov). **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. Problemas fundamentais do Método Sociológico na Ciência da Linguagem. 11ª. Ed. Tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. São Paulo: HUCITEC, 2004.

BRASIL. **Guia dos Livros Didáticos do PNLD EJA 2014** / Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. – Natal: EDUFRN, 2014.

_____. **LEI Nº 13.632, DE 6 DE MARÇO DE 2018.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre educação e aprendizagem ao longo da vida. Brasília, 2018.

BUNZEN, C.& ROJO, R. Livro didático de língua portuguesa como gênero do discurso: autoria e estilo. In: Maria da Graça Costa Val e Beth Marcuschi (Orgs.). **Livros didáticos de língua portuguesa: letramento e cidadania.** Belo Horizonte: CEALE/Autêntica, 2005.

BUNZEN, C. **Livro didático de Língua Portuguesa: Um gênero do discurso.** Dissertação de Mestrado. Campinas, SP: Universidade estadual de campinas, 2005.

GOMES, C. M. A. **Feuerstein e a construção mediada do conhecimento.** Porto Alegre: Artes Médicas, 2002.

JESUS, D. M. **As configurações interacionais e o modo de perguntar de professor de inglês.** 98f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso, Mato Grosso, 2000.

KOCH, I. G. V. **Introdução à Linguística Textual: trajetória e grandes temas.** 1. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

LEAL, T. F.; BRANDÃO, A. C. P.; TORRES, M. R. P. Leitura em livros didáticos: a argumentação em questão. **Educação**, Porto Alegre, v. 34, n. 1, p. 86-98, jan./abr. 2011.

LUCIOLI, R. M. **As perguntas como mediadoras na construção de conhecimentos.** 2003. 184f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2003.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão.** São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MENEGASSI, Renilson José. Leitura: a elaboração de perguntas pelo professor e os reflexos na interpretação textual. **Mimesis**, Bauru, v. 20, n. 2, 83-101, 1999.

MOLINA, O. **Quem engana quem: professor x livro didático.** São Paulo: Papyrus, 1987.

NININ, M. **Da pergunta como ato monológico avaliativo à pergunta como espaço para expansão dialógica: uma investigação à luz da Linguística Aplicada sobre modos de perguntar.** São Carlos: Pedro e João, 2013.

SILVA, Jaciane G.S.L. **O Ensino de Língua Inglesa na EJA: uma experiência a partir do People's Museum.** Dissertação de Mestrado. UFPE- Recife, 24 de março de 2015.

UCHÔA, S. M. **O papel das perguntas e respostas em aulas de leitura: análise do contexto de 5ª série.** 1996. 326f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 1996.

VYGOTSKY, L. **A construção do pensamento e da linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 1934/2001.