

**NO CAMINHO ENTRE O REFEITÓRIO E A SALA DE AULA TEM LÍNGUA
PORTUGUESA E MUITA PROSA AFINADA³¹**

**ON THE PATH BETWEEN THE REFECTORY AND THE CLASSROOM HAS
PORTUGUESE LANGUAGE AND A LOT OF TUNED PROSE**

Kelfany Antonio Pereira³²

Maria Inmaculada Chao Cabanas³³

RESUMO

O artigo analisou as respostas recolhidas nas pesquisas de Botelho (2014), por meio de questionário de múltipla escolha, junto a docentes e discentes da EJA no Ensino Médio, na cidade de Parintins (AM), somando um total de 73 respostas de alunos e 2 de professores. Foram revisitados os dados coletados em com o objetivo de analisar as Representações Sociais instituídas pela atividade educativa e admitidas na educação escolar. Utilizou-se a técnica de análise dos esquemas argumentativos de Perelman e Olbrechts-Tyteca sobre a Teoria da Argumentação. Foi possível chegar à compreensão de que a representação social dominante sobre a Língua Portuguesa ensinada na EJA-EM está fortemente limitada à gramática normativa. Não são trabalhados aspectos considerados importantes no uso social da língua.

Palavras-Chave: Educação de Jovens e Adultos. Língua Portuguesa. Representações Sociais.

ABSTRACT

The article analyzed the answers collected in Botelho's research (2014), through a multiple-choice questionnaire, with teachers and students of EJA in High School, in the city of Parintins (AM), adding a total of 73 answers of students and 2 of teachers. The data collected in were revisited in order to analyze the Social Representations established by the educational activity and admitted in school education. The technique of analysis of the argumentative schemes of Perelman and Olbrechts-Tyteca on the Theory was used It was possible to understand that the dominant social representation of the Portuguese language taught in EJA-EM is strongly limited to normative grammar.Aspects considered important in the social use of the language are not worked on.

Keys words: Youth and Adult Education. Portuguese language. Social Representations.

³¹ Parte do texto foi apresentado em eventos acadêmicos. Agência de fomento: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

³² Kelfany Antonio Pereira. Universidade Estácio de Sá – PPGE-UNESA/Rio de Janeiro/RJ. E-mail: Kelfany_pereira@yahoo.com.br. Telefone:(21)98786-4736. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8781-2727>.

³³ Dra. Maria Inmaculada Chao Cabanas. Universidade Estácio de Sá. PPGE UNESA/Rio de Janeiro/RJ. E-mail:maria.cabanas@yduqs.com.br. Telefone:(21)999614-6432. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0368-8416>.



Introdução

A pesquisa aqui proposta procurou reunir falas, para analisar o que dizem os alunos e professores a respeito do ensino de Língua Portuguesa (LP) na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Essas falas foram reunidas através de uma revisão de literatura possibilitando, também, o diálogo com obras teóricas e críticas que permitem um paralelo com a Teoria das Representações Sociais (TRS), a Análise Retórica, a LP e o contexto da EJA no Brasil, confrontando o papel certificador dado a este segmento de ensino com o papel social que este deveria exercer frente ao aluno adulto.

O suporte teórico-metodológico desta pesquisa é capaz de revelar o sentido da LP para os alunos e professores da EJA diante do ensino da LP como uma disciplina escolar. Para chegar ao discurso dos alunos sobre o que vem a ser a LP, foram tomadas como base a dissertação de Botelho (2014) e as pesquisas de Oliveira (2018). Já para analisar a fala dos professores foram considerados como objetos de análise as falas reunidas na dissertação de Botelho (2014), nas pesquisas Oliveira (2018) e na pesquisa de Ribeiro (2019). Esses discursos foram escolhidos por demonstrarem com clareza o olhar dos alunos e professores da EJA diante do ensino dos métodos e práticas da LP, levando a estereotipar o ensino que a escola oferece para esta disciplina.

Deste modo, através da técnica retórica (dissociação de noção), podemos avaliar a eficácia do discurso e se as técnicas utilizadas pelo orador foram eficazes ou não, pela adesão do auditório para que sejam instituídas as premissas dos silogismos (inferências) que constituem os argumentos das representações, em geral, e sociais, em particular.

Afinal, o que é Representação Social?

O termo RS foi cunhado por Moscovici, no ano 1960 do século XX, segundo Sá (2004). Para o autor, neste fenômeno, não há separação entre o individual e o social, pois ao apropriar-se de um objeto, as pessoas não só o reproduzem, mas o reconstruem, devolvendo-o ao ambiente, integrando-o em sua rede de relações significativas no grupo social ao qual pertencem. Diante disso somos conduzidos a refletir sobre que significados são atribuídos à LP para o grupo de professores e alunos da EJA?

Depois de Moscovici, numerosos estudos de campo e de laboratório foram consagrados ao fenômeno da TRS. Entre vários estudiosos importantes, podem ser citados Jodelet (2001) e Abric (1998), que consagraram as pesquisas em RS ao longo do tempo. Esses dois estudiosos, em especial, foram fundamentais aos estudos da TRS, pois permitiram a melhor compreensão da sua base, a importância do seu papel na comunicação e na gênese dos comportamentos sociais.

O conceito de RS designa uma forma específica de conhecimento, o saber do senso comum, cujos conteúdos manifestam a operação de processos generativos e funcionais socialmente marcados. Mais amplamente, designa uma forma de pensamento social.

Neste viés, falar em RS implica considerá-las enquanto emergentes na dimensão simbólica da vida social, pois servem para agir sobre o mundo e sobre os outros. Nascem no cotidiano, nas interações que estabelecemos, seja na família, no trabalho, na escola, nas relações com a saúde, entre outras dimensões da vida social, ou seja, onde quer que exista uma realidade a ser apropriada e partilhada.

Assim, a formação de RS, agrega duas principais características: em primeiro lugar, a premissa de que as RS têm o objetivo de transformar o não-familiar em familiar e, em segundo lugar, a de que é uma modalidade, segundo Moscovici (1984), que tem por função direcionar o comportamento e a comunicação.

Metodologia

Ao pensarmos no discurso de alunos e professores como objeto de investigação para chegarmos até o que vem a ser a Representação Social de LP, é importante trazermos para o nosso trabalho uma abordagem discursiva para que seja feita esta análise. Assim, utilizaremos das estratégias investigativas baseadas na Análise Retórica, pois estas irão nos permitir ir além da questão social dos falares ou da instrumentação de poder que a língua pode revelar.

Assim, uma palavra está sempre carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial. É exatamente desta maneira que compreendemos as palavras e somente reagimos àquelas que despertam em nós ressonâncias ideológicas ou concernentes à vida. Tudo isso nos leva a refletir sobre qual a importância de

verificarmos a concepção de LP que está sendo veiculada na EJA e como essa concepção tem se manifestado no discurso de alunos e professores. Para angariarmos subsídios visando responder a estas e outras problematizações já feitas por nós ao longo desta pesquisa vamos nos debruçar sobre as diretrizes da Análise Retórica.

A retórica, ao ser incorporada nos modos dos discursos informativos ou expositivos, a partir do século XIX, se renova, mas ainda é importante lembrar que o objetivo principal da Retórica Clássica, conforme nos esclarece Fonseca (2017), era convencer ou persuadir uma dada plateia a pensar ou a agir de certa maneira.

Incorporando novos e essenciais elementos teóricos e metodológicos ao campo de estudo da análise retórica, temos Chaïm Perelman (2005), filósofo e jurista belga, retomando em suas obras a Dialética e a Retórica de Aristóteles e opondo-se se à ideia de evidência que fundamenta a lógica cartesiana e que há séculos vinha (e ainda vem) influenciando a teoria do conhecimento. Perelman e Tyteca (1993) dão elementos fundamentais em sua obra, nos capacitando a observar com uma apurada técnica de análise que tal oposição é fundamentada no princípio de que reduzir a natureza do conhecimento apenas ao nível lógico é empobrecê-lo, dada sua complexidade. Essa necessidade do autor de expor a complexidade da natureza do conhecimento colocando-o além do nível lógico é mais uma razão que o levou a se aproximar da Retórica.

Para seguirmos esclarecendo os conceitos referentes à Análise Retórica, trataremos para nosso diálogo Castro (2016). A autora nos esclarece que é possível verificar que a análise retórica vem expor o implícito que algumas vezes será o não anunciado, mas presente nos discursos que nele se sustentarem o que torna factível explicitar o implícito e o orador, ao construir o seu texto, deve atentar para a constituição da linguagem e seus efeitos.

Neste cenário, constatamos que, na verdade, nada está oculto, do contrário seria impossível tanto o acordo quanto o desacordo entre o orador e o auditório. Agora, já se torna possível situar os discursos a serem analisados.

O que dizem os alunos da EJA?

Para chegarmos a este material que nos permite analisar o discurso dos alunos da EJA sobre a LP, serão utilizados os discursos já levantados por Botelho (2014),

considerando a riqueza dos levantamentos realizados pela autora nas entrevistas realizadas com base em um questionário.

Os discursos foram coletados por Botelho em uma escola da rede estadual de Ensino Médio na modalidade EJA na cidade de Parintins, na qual foram aplicados 73 questionários com duas turmas. As fases são designadas 1ª fase: turma A e 2ª fase: turma B. A turma A da 1ª fase, continha 33 alunos divididos em duas turmas. Já na turma B, ocorreu a 2ª fase, contendo apenas 40 alunos, divididos em duas turmas, que responderam aos 12 questionários que possuíam 10 perguntas, sendo elas abertas e de múltipla escolha, totalizando 73 alunos entrevistados.

Na primeira questão, Botelho (2014) pergunta se os alunos gostam ou não da disciplina. Neste item, 65 alunos responderam que sim; gostam da disciplina Língua Portuguesa, pois é uma disciplina que está no dia a dia deles e que também ajuda a desenvolver a escrita, leitura e interpretação de textos. Contudo, o item também recebeu respostas negativas. Somente 08 alunos disseram que não gostam da disciplina, porque a consideram um tanto difícil e não conseguem aprender.

Em relação à questão sobre as dificuldades dos alunos em aprender a LP, foram tomadas como base respostas de 73 entrevistados. Destes, 30 responderam que sim, há dificuldades quanto à gramática, interpretação e produção de textos, pela falta de atenção nas aulas e alguns pela idade e o tempo que passaram afastados da sala de aula. Neste item, também houve respostas negativas. Quanto às respostas negativas, 43 alunos responderam que não tem dificuldades, pois a professora tem ótimo domínio dos assuntos tornando mais fácil a compreensão. Além disso, alguns dos entrevistados descrevem que, dependendo do interesse deles e outros, acham ótimo a disciplina.

As respostas dos entrevistados inferem que a minoria dos entrevistados possui dificuldades com relação à LP, potencializadas por esse longo período longe do âmbito escolar. Os alunos são inquiridos sobre quais atividades o professor (a) realiza nas aulas para minimizar as dificuldades. Dadas as opções, 29 dos entrevistados responderam seminário, outros 16 responderam debate, 23 alunos responderam dinâmica, 5 alunos marcaram a opção “outros” e 13 descreveram as seguintes atividades: exercícios, gêneros textuais, filmes, redação, produção de textos divertidos, pesquisas e leituras.

No questionário utilizado na coleta de discursos realizados por Botelho (2014), 72 alunos responderam que o professor leva em consideração o conhecimento de mundo deles, relatando que os assuntos são introduzidos de acordo com o que conhecem, sempre dando exemplos de situações vivenciadas no cotidiano.

Ao nos debruçarmos sobre os discursos coletados, também através de questionário, por Oliveira (2018) podemos interpretar que, para a maioria dos alunos da EJA, que participaram da pesquisa, os conteúdos gramaticais aprendidos em LP servem em seu trabalho e/ou na sua vida diária para “falar melhor”, “escrever sem erros”, e para quando vão “preencher um formulário ou curriculum”. Com esses discursos, podemos observar que, para esses alunos, o domínio da norma culta é confundido como o aprendizado de uma prática que lhes dará acesso a funções de grande prestígio, além de ascensão a lugares de maior visibilidade e mérito social.

O que dizem os professores da EJA?

Para chegarmos a este material que nos permite analisar o discurso dos professores da EJA sobre a LP, tomaremos como base os discursos já levantados por Ribeiro (2019), considerando a riqueza dos levantamentos realizados nas entrevistas feitas com base em um questionário.

Foram realizadas entrevistas com duas professoras das mesmas turmas em que foi aplicado o questionário com os alunos da EJA já citados no capítulo anterior. Foram feitas 10 perguntas direcionadas a essas docentes procurando esclarecer, analisar e buscar qual a importância, quais os métodos e estratégias utilizadas, qual a contribuição do trabalho em sala de aula e quais os desafios do professor de Língua Portuguesa na modalidade EJA.

Podemos inferir que as professoras entrevistadas realizam, primeiramente, o nivelamento dos alunos, pois, atualmente, as turmas da EJA são diversificadas tanto jovens como senhores e senhoras. Além disso, trabalham de maneira diversificada com recursos didáticos (gincana, atividades lúdicas) para que os alunos dessa modalidade tenham melhor compreensão dos conteúdos de Língua Portuguesa.

Em relação às práticas docentes, as respostas das professoras enunciam que utilizam metodologias específicas, além de adaptação de conteúdos programáticos, adaptando atividades dos livros de acordo com o nível dos alunos, de forma que eles

produzam e participem efetivamente das aulas adquirindo melhor conhecimento e possibilitando a eles a oportunidade de compreender e obter conhecimentos, além de adquirir novos conceitos diante do ensino da LP, o que favorece sua interação no contexto social no qual estão inseridos.

Quanto à formação, as professoras participantes das entrevistas possuem a formação exigida para exercer o cargo de professora de LP. Uma delas, inclusive, tem dupla formação, pois é formada em Letras com habilitação em Língua Portuguesa e formada em Letras com habilitação em Língua Inglesa; a outra, é especialista em Letras com habilitação em Língua Portuguesa. No entanto, nenhuma delas relatou ter uma formação específica para atuar na EJA.

Observamos que, para as professoras analisadas, um dos maiores desafios está relacionado ao cansaço dos alunos, pois muitos são chefes de famílias e trabalham. Outro ponto desafiador diz respeito à frequência dos alunos, pois estes passam o dia trabalhando e alguns alunos faltam muito, uns vão durante alguns dias depois não vão mais em outros dias, tudo isso dificulta a evolução do trabalho desenvolvido, tornando o ensino da disciplina fragmentado. Além disso, há ainda o relato, por parte das professoras, sobre os alunos que não sabem ler e não possuem uma bagagem de vivências que possibilitem a eles uma interpretação da realidade instituída em seu entorno. Tudo isso tornando difícil a compreensão dos assuntos de Língua Portuguesa, pois a disciplina necessita de leitura para realizar interpretação de questões e até mesmo para criar textos.

Esclarecendo a dissociação de noção

Ao elegerem a variante padrão como privilegiada, o discurso dos alunos analisados por Oliveira (2018) sustenta um preconceito linguístico, pois explicitam suas crenças acerca de uma superioridade social ao comparar a competência linguística entre falantes. Mas de onde vem esse preconceito linguístico que limita a caminhada dos alunos da EJA diante da LP?

Após análise desta dissociação, podemos inferir que o ensino da Língua Portuguesa na EJA é reduzido ao ensino da língua escrita, ficando limitado à gramática normativa. Tudo isso, justifica o preconceito que pode estar subjacente às práticas

docentes em sala de aula, em que as reflexões sobre a língua são norteadas pela gramática normativa e pela rigidez culta, desvalorizando as diferentes variedades sociais da língua em seu uso, de fato.

Deste modo, notamos que os alunos da EJA assumem uma identidade de não falantes de português, diferenciam-se dos outros que têm poder intelectual maior, justamente por saberem um português mais aproximado do aceitável no consenso social. Observa-se, então, uma dissociação da noção de língua portuguesa.

Tal dissociação, conforme Mateus (2018) nos esclarece, é um tipo de argumento que consiste em separar ou dissociar noções em pares hierarquizados, quebrando a unidade e destacando as diferentes noções que um conceito envolve. Assim, A dissociação separa e modifica profundamente as realidades que distingue, como podemos observar diante do ensino da Língua Portuguesa na EJA.

Resultados e discussões

Ao analisarmos os discursos de alunos e professores sobre LP no cenário da EJA, é possível justificar uma intertextualidade entre os documentos que orientam as práticas pedagógicas desta disciplina nesta modalidade, confirmando que a proposta é adotar uma postura mais linguística e não uma normatização do tradicionalismo que ainda podemos observar dentro das instituições de ensino.

Os documentos orientam a prática pedagógica da LP baseada em fundamentos linguísticos, sem ater-se ao objetivo de formação para o trabalho, estando muito mais voltada para práticas sociais diversas, mas insistindo também no fato de que o desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos não deve ser restrito ao ensino apenas da Língua Portuguesa.

Com todos esses pontos que dificultam a trajetória do aluno da EJA diante da LP, é possível perceber que eles são capazes de reconhecer os avanços no atendimento de suas necessidades, mesmo reproduzindo em seus discursos uma ideologia de que a escola será transformadora e recuperará todo o tempo considerado por eles como perdido. Para eles, aprender LP significa tomar posse de um bem que os ajudará a conquistar o que aspiram socialmente.

Percebemos que, em seus discursos, os alunos não relatam ter vivenciado situações de preconceito linguístico, mas eles mesmos demonstram seu próprio

preconceito diante do julgamento de valor dado à oralidade. Para eles, falta a noção do valor das variedades linguísticas dentro do seu meio social, ainda que isso faça parte do conteúdo proposto nos documentos oficiais elaborados pelo MEC, não é uma temática abordada com profundidade diante dos alunos. Assim como, saber escutar, saber falar, saber ler e saber escrever de acordo com os padrões da variedade culta e da diversidade contextual devem receber igual atenção, pois este é, não somente um dos desejos dos alunos da EJA, mas o preconizado especificamente no documento que rege essa modalidade.

Finalmente, após análise e interpretação dos estudos reunidos ao longo da elaboração desta pesquisa, se torna possível chegar à representação social do nosso objeto de estudo: o ensino da Língua Portuguesa na EJA é reduzido ao ensino da língua escrita, ficando limitado à gramática normativa.

Considerações finais

É fundamental reconhecer que embora haja uma expansão da EJA no país, ainda não existe uma devida preocupação dos órgãos governamentais no que diz respeito à formação e à capacitação dos educadores da EJA para ministrar o componente curricular Língua Portuguesa. Apesar disso, os professores desta modalidade de ensino não têm ainda uma formação específica, tendo apenas a formação inicial adquirida em curso de licenciatura. Isso acarreta fragilidades na prática cotidiana destes profissionais, que acabam por desenvolverem um trabalho sem uma base consistente de conhecimento apropriado para as especificidades da modalidade EJA.

O reflexo desta problemática, pode ser visto na insatisfação dos educandos, e consequentemente no alto índice de evasão. Claro que esta situação não está dissociada de uma política de atendimento ao aluno da EJA, inclusive de escolas mais próximas ao trabalho ou a residência dos estudantes, oferta de matrículas e condições mínimas e estrutura para atendê-los.

Nesse contexto, o ensino da língua escrita, bem como, metodologias adequadas que favoreçam o letramento do aluno jovem adulto precisam ser ressignificadas. As aulas de Língua Portuguesa devem oferecer aos alunos,

diversificados eventos de fala como, por exemplo, os gêneros textuais, ou seja, o uso de propagandas, revistas, jornais, folhetins, bilhetes, receitas, enfim. É fundamental e essencial a ser repassado aos estudantes podendo trabalhar assuntos interessantes de acordo à idade e série a ser ensinada, facilitando e promovendo o desenvolvimento da linguagem oral.

Assim, mesmo tendo um conceito prévio sobre a Língua Portuguesa, tendo em vista toda a bagagem social que norteia sua definição, é primordial destacar que cada indivíduo possui suas próprias experiências, estando aí incluídas também as extraescolares, que vão modificando e acomodando novas informações e conduzindo as ações, o que deixa nítido que não somos receptores passivos das representações ao nosso redor.

Pode ser, que dessa maneira, a educação proponha estratégias que defendam atitudes comprometidas com um projeto democraticamente elaborado, que atenda a um modelo flexível de indivíduo e de sociedade, para sua atuação responsável, crítica, democrática e solidária.

Referências

ABRIC, J.-C. (1998). A abordagem estrutural das representações sociais. In A. S. P. Moreira & D. C. de Oliveira (Eds.), **Estudos interdisciplinares de representação social** (pp. 27-38). Goiânia: AB Editora.

BOTELHO, S. H. S.. **A variedade padrão e a oralidade na EJA: uma abordagem sociolinguística e discursiva**. 2014. 168f. Dissertação (Mestrado em Letras), Universidade Federal do Amazonas. Manaus, 2014.

CASTRO, M. R. et al. **Análise das interações em Educação**. Retórica, Argumentação, Comunicação e Representações Sociais. Nova Iguaçu: Marsupial, 2016, p. 99- 132.

FONSECA, C. M. F. P.. **Uma análise retórica do texto “ Apelo ao Conar”** .SynThesis Revista Digital FAPAM, Pará de Minas, v.8, n.8, 273-287, dez. 2017.

JODELET, D.. **Representações sociais: um domínio em expansão**. In: JODELET, D. (Org.). As representações sociais. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001. p. 17- 44. Disponível em: Acesso em: 10 ago. 2019.

MATEUS, S.. **Introdução à retórica no séc. XXI**. Covilhã: ed. Labcom-ifp. 2018. 252 páginas.

MOSCOVICI, S.. **A Psicanálise, sua imagem e seu público**. Tradução: Sonia Fuhrmann. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012 [1976].

MOSCOVICI, S. (1984). The phenomenon of social representations. In S. Moscovici (Ed.), **Social Representations** (pp. 3-70). Cambridge: Cambridge University Press.

OLIVEIRA, H. F. (org.). **Docência: Interdisciplinaridades e letramentos**. Anápolis, GO: Editora UEG, 2018.

PERELMAN, C. O Império Retórico. In: **O Império Retórico: Retórica e Argumentação**. Trad. de Fernando Trindade e Rui Alexandre Grácio. Porto: Ed. ASA, 1993 [1977].

PERELMAN, C.; OLBRECHTS-TYTECA, L.. **Tratado da argumentação: a nova retórica**. Tradução: Maria Ermantina de Almeida Prado Galvão. 2 ed. São Paulo: MartinsFontes, 2005. 653 p.

RIBEIRO, C.C.S; CARDOSO, M.C.S. **Educação de Jovens e Adultos: desafios do professor de Língua Portuguesa do Ensino Médio em uma escola da rede estadual de Parintins**. 2019. Disponível em: <http://repositorioinstitucional.uea.edu.br/bitstream/riuea/1449/1/Educação>. Acesso em: 19 de maio 2021.

SÁ, C. P.. Representações Sociais: o conceito e o estado atual da teoria in SPINK, M. J. P. (org.) **O conhecimento no cotidiano: as representações sociais na perspectiva da psicologia social**. São Paulo: Brasiliense, 2004.

Data do envio: 08/06/2022
Data do aceite: 06/09/2023.